

**FACULDADE PATOS DE MINAS
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

JOANA DARC SILVA

**O REFLEXO DA PRÁTICA DOCENTE NO
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ÂMBITO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS**

**PATOS DE MINAS
2010**

JOANA DARC SILVA

**O REFLEXO DA PRÁTICA DOCENTE NO
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ÂMBITO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS**

Monografia apresentada a Faculdade Patos de Minas como requisito parcial para a conclusão do Curso de Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof.^a Esp. Kenya Junqueira Cardoso.

**PATOS DE MINAS
2010**

37.013	SILVA, Joana Darc.
S586r	<p>O reflexo da prática docente no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental no âmbito das escolas públicas./ Joana Darc Silva. Orientadora: Prof.^a Esp. Kenya Junqueira Cardoso. Patos de Minas/MG: [s.n.], 2010. 44 p. II</p> <p>Monografia de Graduação - Faculdade Patos de Minas.</p> <p>Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. 1. Prática docente. 2. Processo ensino/aprendizagem. 3. Ensino Fundamental. I Joana Darc Silva II Título.</p>

JOANA DARC SILVA

**O REFLEXO DA PRÁTICA DOCENTE NO
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ÂMBITO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS**

Monografia aprovada em _____ de novembro de 2010, pela comissão examinadora constituída pelos professores:

Orientador: _____
Prof.^a Esp. Kenya Junqueira Cardoso.

Faculdade Patos de Minas

Examinador: _____
Prof. Me Fredston Gonçalves Coimbra.
Faculdade Patos de Minas

Examinador: _____
Prof. Esp. Daniela Cristina Silva Borges.
Faculdade Patos de Minas

Dedico esse estudo a minha família que me apoiou durante essa trajetória de busca e conhecimento.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente esteve contribuindo para a realização desse trabalho e a Deus por estar sempre do meu lado dando saúde, sem ele jamais o trabalho seria realizado. Aos meus familiares, especialmente ao meu marido e colega que seguiu junto a mim nesta jornada. Aos funcionários da Escola Estadual Deiró Eunápio Borges que abriu suas portas para a realização dos estágios contribuindo para essa etapa. A nossa orientadora Esp. Kênya Junqueira Cardoso pela dedicação e competência, disponibilidade, paciência durante a elaboração desse trabalho. Aos componentes da banca de defesa pelas sugestões e correções enriquecedoras incorporadas ao trabalho.

Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Augusto Coury.

RESUMO

O presente estudo buscou atender seu objetivo geral que consistiu em compreender a influência da prática docente no processo ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas e o rendimento que pode acarretar em relação a essa prática. Para tanto, valeu-se de uma pesquisa bibliográfica e descritiva, considerando-se ainda as observações realizadas no estágio supervisionado, com vistas a fazer um paralelo entre teoria e prática, tentando demonstrar a influência da prática docente na aprendizagem dos alunos. Como resultado quanto às observações realizadas no estágio supervisionado, verificou-se que os professores valem-se, tão somente, do livro didático como recurso metodológico para ministrar suas aulas e os alunos são meros receptores de conteúdo. Diante disso, entendeu-se com o estudo da literatura que a aprendizagem consiste num processo de transformação de comportamento, sendo o professor co-autor deste processo. Então, é fundamental que a prática docente seja permeada de diversos recursos que suscitem e, sobretudo, convide aos alunos para despertar para o pensar. Logo, o professor pode valer-se de estratégias para criar interesses para a aprendizagem, com vistas a propiciar a descoberta, desenvolver nos alunos uma atitude de investigação que garanta o desejo constante de saber. Buscando falar ao aluno sempre numa linguagem de fácil compreensão, tendo os exercícios e tarefas um nível adequado de complexidade, pois é fundamental entender a utilidade do que se está aprendendo. Enfim, o professor deve estar alerta para sempre enfatizar em suas aulas a relevância e proveito que o conhecimento tem e poderá ter para o aluno.

Palavras-chave: Prática docente. Processo ensino-aprendizagem. Desenvolvimento dos alunos.

ABSTRACT

This study sought to meet its overall goal which was to understand the influence of teaching practice in the learning process of elementary school students in public schools and the income that can result for this practice. For this purpose, relied on a literature search and descriptive, even considering the observations made during supervised training, in order to make a comparison between theory and practice, trying to demonstrate the influence of teaching practice on student learning. Results regarding observations in the supervised training, it was observed that the teachers avail themselves, alone, of the textbook as a methodology to teach their classes and students are mere recipients of content. Before that, he glimpsed with the study of literature that learning is a process of transformation of behavior, and the teacher co-author of this process. So, it is essential that the teaching practice is fraught with many features that give rise and, above all, invite the students to wake up to think. Soon, the teacher can make use of strategies to create interest in learning, in order to provide discovery, develop in students an attitude of research to ensure the constant desire to know. Searching always talk to the student in a language easily understood, and the tasks and exercises an appropriate level of complexity, it is critical to understand the usefulness of what is being learned. Finally, the teacher must always be alert to emphasize in their classes and the relevance of that knowledge has advantage and may have to the student.

KEYWORDS: teaching practice. Teaching-learning process. Development of students.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estratégias para criar interesses para a aprendizagem.....	17
Quadro 2	Aspectos relacionados à aprendizagem formal e informal e modelo formal.....	20

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 OBJETIVOS.....	13
2.1 Objetivo Geral.....	13
2.2 Objetivos Específicos.....	13
3 METODOLOGIA.....	14
CAPITULO 1 - A APRENDIZAGEM E A AÇÃO DOCENTE.....	15
CAPITULO 2 - O SIGNIFICADO DO TRABALHO DOCENTE.....	24
CAPITULO 3 - NOVAS EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS E A PROFISSÃO DOCENTE.....	29
4 DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho buscou atender ao seu objetivo geral que consistiu em compreender a influência da prática docente no processo ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas e o rendimento que pode acarretar em relação a essa prática.

Diante disso, pode-se entender que a aprendizagem é um processo de transformação de comportamento alcançado através da vivência construída com base em fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais (HAMZE, 2010).

No tocante a influência da prática docente na aprendizagem dos alunos, Mamede-Neves (2005) explana sobre a postura do professor em relação à transmissão de conhecimentos para os alunos, e sugere que na sala de aula, é preciso que o docente além de transmitir o saber, desperte o desejo de apreender no aluno, conduzindo-o para um processo ensino aprendizagem proficiente.

Contudo, Nascimento (2004) entende que existem fatores que influenciam na aprendizagem, tais como hereditariedade e o meio ambiente. Sendo que tal processo pode também ser influenciado por diversas causas como por exemplos químicas, físicas, imunológicas, infecciosas, familiar, afetivas e sócio-econômicas.

Face ao exposto, é nessa direção que pretende-se desenvolver esse trabalho, sendo que o mesmo poderá trazer significativas contribuições para a área que se propõe. Além disso, pensa-se que compreender a influência da prática docente na aprendizagem dos alunos, deve ser um compromisso para aqueles que desejam atuar na docência, de modo a contribuir efetivamente para um processo ensino-aprendizagem eficiente.

O problema pautou-se na seguinte indagação: Como a prática docente pode afetar o desenvolvimento dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas no decorrer de sua trajetória escolar?

Partiu-se do pressuposto de que a prática docente tem sua contribuição no processo ensino aprendizagem e pode comprometer o desenvolvimento dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas no decorrer de sua trajetória escolar, caso não haja um conhecimento e domínio dessa prática por parte do docente.

A escolha do tema “*O reflexo da prática docente no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental no âmbito das escolas públicas*”,

surgiu a partir da necessidade de compreender como a prática docente em sala de aula vivenciado pelos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas, pode comprometer no desenvolvimento da aprendizagem, além de conscientizar os docentes para adquirirem uma prática mais significativa neste âmbito.

Considerou-se este tema de suma importância, pois nota-se que o ambiente escolar promove o desenvolvimento cultural, intelectual e científico do aluno, e é neste espaço que o docente tem um papel de extrema relevância, pois cabe ao mesmo atuar de modo a possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem do educando, instigando-o para deter os saberes e para a construção de um pensamento crítico. Deste modo, essa pesquisa pode ser importante para a comunidade acadêmica, e demais áreas afins, que terão a oportunidade de apreciar considerações relacionadas ao tema proposto.

Propôs-se este estudo, por desejar esclarecer o quanto a prática docente pode contribuir para a atividade intelectual do aluno, no sentido de fornecer subsídios para a aquisição de novos conhecimentos, para que o mesmo possa exercer seu papel na sociedade enquanto cidadão crítico, competente e atuante. Além disso, buscou-se entender como a prática docente pode trazer reflexos que afetam o desenvolvimento do aluno no decorrer de sua trajetória escolar, levando-o a ter limitações que podem impedir seu pleno desenvolvimento escolar.

Enfim, essa proposta fundamentou-se ainda na certeza da contribuição deste trabalho, que buscou analisar a importância da prática de ensino e a ação profissional no ambiente de trabalho docente, pois seu papel consiste em apoiar e facilitar o processo ensino-aprendizagem, considerando as diferenças cognitivas, culturais e afetivas do aluno, e sua atuação pode fazer a diferença não somente na vida escolar do discente, mas deixará reflexos negativos ou positivos por toda a vida.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender a influência da prática docente no processo ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas e o rendimento que poderá acarretar em relação a essa prática.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar como a prática docente pode comprometer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos avaliando os pontos positivos e negativos diante dos métodos adotados pelo professor em sala de aula.

- Indicar novas propostas para que a metodologia utilizada pelo professor seja eficiente.

3 METODOLOGIA

O presente estudo tratou-se de uma pesquisa bibliográfica e descritiva, que tem como objetivo analisar as contribuições dos autores quanto à temática em questão. Foi realizada inicialmente uma leitura exploratória, visando selecionar as considerações de vários autores, no período de 2002 a 2010, complementando com as observações realizadas no campo de estágio.

Nesse sentido, Gil (1991, p. 1) afirma que:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido em algum tipo de trabalho, sendo então pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que propõem análises das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Cabe salientar que o material utilizado para a elaboração deste estudo, encontra-se disponível na biblioteca da Faculdade de Patos de Minas - FPM, e em artigos científicos postados em referenciados endereços eletrônicos tais como, SCIELO; SCRIBD; BRASIL ESCOLA; PLANALTO.GOV; PEDAGOBRAZIL. PAULOFREIRE; UFJF REMO PEPSIC entre outros.

Além de todos estes materiais que serão explorados como fonte bibliográfica, foi levado em consideração as observações realizadas no estágio supervisionado fazendo um paralelo entre teoria e prática, tentando demonstrar assim, a influência da prática docente na aprendizagem dos alunos.

CAPITULO 1 - A APRENDIZAGEM E A AÇÃO DOCENTE

A aprendizagem pode ser compreendida como um processo de transformação de comportamento adquirido por meio da vivência construída com base em fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Assim sendo, “[...] aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. De acordo com a nova ênfase educacional, centrada na aprendizagem, o professor é co-autor do processo de aprendizagem dos alunos”. Ao centrar-se na aprendizagem, o conhecimento é construído e reconstruído ininterruptamente. (HAMZE, 2010, p. 1).

Nessa direção, Nascimento (2004, p. 1) divulga em seu estudo alguns conceitos referentes à aprendizagem:

Aprendizagem é a aquisição de novos comportamentos, que são incorporados ao repertório individual de cada pessoa, que deverá apresentar, desse modo, capacidades e habilidades não existentes anteriormente. Além de adquirir comportamentos novos, através da aprendizagem, uma pessoa poderá também modificar comportamentos anteriormente adquiridos.

Aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maturo, que se expressa, diante de uma situação-problema, sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência; envolve os hábitos que formamos, os aspectos de nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais, além dos fenômenos que ocorrem na escola.

Na esfera escolar, sendo a educação construída pelo sujeito da aprendizagem, oportuniza-se a construção de novas habilidades, distinguindo-se competências e atitudes significativas sendo, portanto, a aprendizagem composta de fatores como participação, mediação e interatividade. (HAMZE, 2010).

Em correspondência, Bock (2000, p. 118) afirma que “[...] o processo de organização das informações e de integração do material à estrutura cognitiva é o que os cognitivistas denominam aprendizagem”.

Assim sendo, a abordagem cognitivista distingue a aprendizagem mecânica da aprendizagem significativa.

De acordo com Bock (2000) aprendizagem mecânica, diz respeito a aprendizagem de novos conhecimentos com pouca ou nenhuma associação com conceitos já existentes na estrutura cognitiva. O conhecimento adquirido dessa forma fica arbitrariamente difundido na estrutura cognitiva, sem estabelecer vínculos

com conceitos específicos.

Quanto a aprendizagem significativa a autora afirma que processa-se quando novas informações relaciona-se com conceitos importantes, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo assimilado por ela. Tais conceitos disponíveis são os pontos de ancoragem para a aprendizagem. E esta nova noção de aprendizagem significativa, sendo assimilada, poderá servir de ponto de ancoragem para o conteúdo que se seguira.

Conforme Bock (2000) os pontos de ancoragem são constituídos com o agrupamento de informações importantes para a obtenção de novos conhecimentos e com a organização destes, de forma a, progressivamente, generalizarem-se, formando conceitos.

Buscando aprofundar essa questão do processo de aprendizagem, a autora fala, fala sobre a motivação para a qual a autora atribui tanto a facilidade quanto à dificuldade para aprender dos alunos. Assim, o estudo da motivação considera três tipos de variáveis: o ambiente; as forças internas ao sujeito, como necessidade, desejo, vontade, interesse, impulso, instinto; o objeto que atrai o sujeito por ser manancial de satisfação da força interna que o mobiliza.

Bock (2000), retrata que a motivação pode ser compreendida com um processo que mobiliza o organismo para a ação, a partir de uma relação constituída entre o ambiente, a necessidade e o objeto de satisfação. Essa questão denota que, no alicerce da motivação, está sempre um organismo que apresenta uma necessidade, um desejo, uma finalidade, ou uma predisposição para agir. Na motivação encontra-se ainda o ambiente que estimula o organismo e que proporciona o objeto de satisfação, bem como, na motivação encontra-se incluído o objeto que surge como a possibilidade de satisfação da necessidade.

Dessa forma, ao explicar sobre a motivação e o processo ensino-aprendizagem, é esclarecido que a motivação está presente como processo em todas as esferas de nossa vida, mas, especificamente, na escola a preocupação do ensino tem sido a de criar condições tais, que o aluno "fique a fim" de aprender. Há aqui, então, um duplo desafio: “criar a necessidade e apresentar um objeto adequado para sua satisfação”. (p.122). Sendo assim, solucionar este problema é, sem dúvida, a tarefa mais difícil que o educador enfrenta.

Mas, para solucioná-lo Bock (2000) considera dois pontos: uma possibilidade é que o trabalho educacional surja sempre das necessidades que o educando traz,

podendo introduzir ou associar a elas outros conteúdos ou pretextos; e, outra possibilidade, é gerar outros interesses no educando.

Portanto, para pensar em criar interesses, a referida autora sugere o seguinte:

ESTRATÉGIAS PARA CRIAR INTERESSES PARA A APRENDIZAGEM	
1	Propiciando a descoberta. O aluno deve ser desafiado, para que deseje saber, e uma forma de criar este interesse é dar a ele a possibilidade de descobrir.
2	Desenvolver nos alunos uma atitude de investigação, uma atitude que garanta o desejo mais duradouro de saber, de querer saber sempre. Desejar saber deve passar a ser um estilo de vida. Essa atitude pode ser desenvolvida com atividades muito simples, que começam pelo incentivo à observação da realidade próxima ao aluno - sua vida cotidiana -, os objetos que fazem parte de seu mundo físico e social. Essas observações sistematizadas vão gerar dúvidas (por que as coisas são como são?) e aí é preciso investigar, descobrir.
3	Falar ao aluno sempre numa linguagem acessível, de fácil compreensão.
4	Os exercícios e tarefas deverão ter um grau adequado de complexidade. Tarefas muito difíceis, que geram fracasso, e tarefas fáceis, que não desafiam, levam à perda do interesse. O aluno não "fica a fim".
5	Compreender a utilidade do que se está aprendendo é também fundamental. Não é difícil para o professor estar sempre retomando em suas aulas a importância e utilidade que o conhecimento tem e poderá ter para o aluno. Somos sempre "a fim" de aprender coisas que são úteis e têm sentido para nossa vida.

Quadro 1: Estratégias para criar interesses para a aprendizagem

Fonte: Bock (2000, p. 122).

Bock (2000) salienta também que o educando carece assumir-se como educando, isso denota que ele deve reconhecer-se como sujeito, que tem capacidade de se conhecer, por isso, e que deseja conhecer-se em relação com outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o professor possibilita o trabalho de ambos, ou seja, a descoberta do objeto de conhecimento.

Em verdade,

Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior - o de conhecer, que implica re-conhecer. No fundo, o que eu quero dizer é o que o educando se torna realmente educando quando e à medida que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não à medida que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos, ou dos conteúdos. O educando se reconhece conhecendo os objetos, descobrindo que é capaz de conhecer, assistindo à imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador crítico. (BOCK, 2000, p. 132)

Vale comentar que o educando deve assumir-se como sujeito que tem

condições de se conhecer, e não como caso do discurso do educador. Nessa questão, é que reside, a grande importância política do ato de ensinar. Em outras palavras, isto é o que distingue uma educadora ou educador progressista de seu colega reacionário.

No entanto, Nascimento (2004), concebe que a aprendizagem é um componente do processo social de comunicação, isto é, a educação, que dispõe dos seguintes aspectos:

- *Comunicador ou emissor*: o professor é o transmissor de informações. O docente possui uma participação ativa no processo educativo, e necessita ter motivação e conhecimento da mensagem que irá transmitir a seus alunos.

- *Mensagem*: conteúdo educativo, ou seja, os saberes a serem transmitidos. A mensagem precisa ser apropriada, clara e objetiva para que possa ser compreendida em totalidade.

- *Receptor da mensagem*: é o aluno que deve construir criticamente os saberes que lhe são transmitidos.

- *Meio ambiente*: meio escolar, familiar e social, nos quais estabelecem-se o processo de ensino-aprendizagem. O meio ambiente precisa estar a serviço de estimular a aprendizagem e favorável ao desenvolvimento do processo educativo.

- *Aprendizagem significativa*: convém ressaltar que não basta somente 'ensinar'; é necessário criar oportunidades para os alunos adquirirem uma aprendizagem significativa. Isto é, a aprendizagem deve promover uma verdadeira mudança de comportamento e desenvolver cada vez mais o potencial do docente, é imperativo que o mesmo compreenda a relação entre o que está aprendendo e a sua realidade, tendo então capacidade de distinguir as circunstâncias nas quais poderá aplicar o novo conhecimento.

Por outro lado, Lima (2008) assegura que a principal finalidade da educação é a de conduzir o educando a um determinado nível de aprendizagem, caso consiga fazer com que o aluno passe de um nível para outro, terá alcançado um processo de aprendizagem.

Assim sendo, incumbe-se aos docentes de propiciar situações de interatividade, que visem despertar a motivação no aluno, para que o mesmo possa interagir com o objeto do conhecimento, com seus colegas e com os próprios professores, pois o processo de construção do conhecimento incide-se na variedade e na qualidade das suas interações. Em virtude disso, a ação educativa da escola

deve estar a serviço de proporcionar ao aluno oportunidades para que o mesmo seja levado a um esforço intencional, com vistas a obter resultados esperados e compreendidos.

Nesse sentido, Hamze (2010, p. 1) tece considerações a respeito da relação entre professor, aluno e as construções de aprendizagem:

A Educação como interatividade contempla tempos e espaços novos, dialogo problematização e produção própria dos educandos. O professor exerce a sua habilidade de mediador das construções de aprendizagem. E mediar é intervir para promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser comunicador, colaborador e exerce a criatividade do seu papel de co-autor do processo de aprender dos alunos. Na relação desse novo encontro pedagógico, professores e alunos interagem usando a co-responsabilidade, a confiança, a dialogicidade fazendo a auto-avaliação de suas funções. Isso é fundamental, pois nesse encontro, professor e alunos vão construindo novos modos de se praticar a educação. É necessário que o trabalho escolar seja competente para abdicar a cidadania tutelada, ultrapassar a cidadania assistida, para chegar à cidadania emancipada, que exige sujeitos capazes de fazerem história própria. Saber pensar é uma das estratégias mais decisivas. O ser humano precisa saber fazer e, principalmente, saber fazer-se oportunidade.

Hamze (2010) aponta que os objetivos da aprendizagem podem classificar-se em *domínio cognitivo* respeitantes as capacidades intelectuais; *domínio afetivo* que são inerentes aos sentimentos, anseios ou atitudes; *domínio psicomotor* que tange a utilização da coordenação dos músculos; *domínio cognitivo* que constitui as habilidades de memorização e compreensão; *Domínio afetivo* que abrange as habilidades de receptividade, retorno, valorização, coordenação e diferenciação; e *Domínio psicomotor* que compõem-se das habilidades vinculadas aos principais movimentos, reflexos, percepção e comunicação não discursiva.

Desse modo, Mamede-Neves (2005, p. 2) explicita sobre a postura do professor em relação à transmissão de conhecimentos para os alunos:

Portanto, na sala de aula, é preciso não só despertar-lhes o desejo de aprender, senão também transmitir-lhes o saber, pelo qual ele, professor, é o responsável. É imprescindível que os professores sintam a necessidade de buscar meios de compreender o que se passa na sala de aula, os procedimentos das crianças, as concepções que elas têm, para terem condições de planejar e propor problemas ou desafios adequados e pertinentes. Conhecer nossos alunos torna-se, portanto, fundamental para a didática atual. É somente através desse conhecimento que o professor pode ajudar seus alunos a construir seus conhecimentos, atuando na zona-de-desenvolvimento proximal onde o aluno tem conhecimentos frágeis, mas já presentes e implícitos.

De acordo com Nascimento (2004) existem dois tipos de aprendizagem a

informal e formal, sendo que a Psicologia da Educação desempenha seu papel mais vinculado à aprendizagem formal, logo, apresenta-se na figura, conceitos relacionados a estas aprendizagens e o modelo de ensino formal:

APRENDIZAGEM FORMAL	APRENDIZAGEM INFORMAL
Processo que é direcionado, orientado e previamente planejado e organizado (sala de aula); advém da instrução.	Processo que é de natureza incidental, não-dirigido, e carente de controle. Resultam da experiência no ambiente de vida (fora da escola); advém do ensino.
MODELOS DE ENSINO FORMAL	
Um modelo de ensino formal inclui um conjunto de procedimentos para que se realize o ensino. Pode resumir-se em seus componentes fundamentais: professor, aluno e conteúdo. Existem 4 modelos básicos:	
Modelo Clássico:	Ênfase dada no professor, enquanto um transmissor de conteúdo. A educação consiste em transmissão de idéias selecionadas, organizadas e não de acordo com o interesse do aluno. O aluno é apenas um recipiente passivo.
Modelo Tecnológico:	Ênfase na educação como transmissora de conteúdos; o conteúdo é o centro do processo. O aluno é um recipiente de informações. A educação se preocupa com aspectos observáveis e mensuráveis e o professor é o responsável por essa concretização.
Modelo Personalizado:	Ênfase no aluno. O ensino se processa em função do desenvolvimento e interesse dos alunos. A educação é um processo progressivo e o professor oferece assistência ao aluno, enquanto um facilitador da aprendizagem.
Modelo Interacional:	Apresenta um equilíbrio entre os componentes do modelo. O professor cria um clima de diálogo e troca experiências e valores com seus alunos. Os conteúdos consistem na análise crítica de problemas reais e sociais. O aluno é ativo em sua aprendizagem.

Quadro 2: Aspectos relacionados a aprendizagem formal e informal e modelo formal.

Fonte: Elaborado pela autora do projeto com base no texto de Nascimento (2004, p. 9).

Quantos aos fatores que influenciam na aprendizagem, Nascimento (2004, p.6) explica que a mesma é um elemento que interage de forma complexa e continuada e envolve fatores como hereditariedade e o meio ambiente. “Este processo pode ser influenciado tanto na vida pré-natal como na vida pós-natal. As causas podem ser inúmeras: químicas, físicas, imunológicas, infecciosas, familiar, afetivas e sócio-econômicas”.

Por outro lado, Coelho e Miranda (2010) realizaram uma análise da prática docente vinculando a vida escolar aos aspectos social, econômico e político, e tais

autores questionam sobre a concepção mais usual da aprendizagem na atualidade e como esta tem sido colocada na ação docente.

Os autores acima mencionados comentam que por muito tempo prevaleceu o conceito de aprendizagem (fundamentado na teoria behaviorista), como sendo “[...] a mudança de comportamento resultante de condicionamentos, considerados como estratégia fundamental de se organizar as manifestações objetivas da atividade humana”. (COELHO; MIRANDA, 2010, p. 2). E, este conceito, exerceu influências na ação pedagógica e como reflexo da organização política e, sobretudo a econômica, o que se esperava era exatamente a formação do ser humano submisso e incapaz de se emergir contra o “status quo” vigente

Coelho e Miranda (2010) divulgam que com a mudança da escola brasileira de clássica para tecnicista, os processos escolares passaram a favorecer emprego da “psicologização tecnicista” que usava os fundamentos teóricos para garantir a autoridade escolar do professor. Desse modo, o professor continuava a ser o “dono da verdade” e o aluno o “aprendiz submisso”.

Mas, o surgimento das teorias construtivistas representou um expressivo avanço nas tendências pedagógicas e, portanto na ação docente. Essa nova concepção de aprendizagem estava vinculada ao processo de conhecimento, também designado de processo cognitivo, e não mais no processo de condicionamento, isto é, por meio da inteligência o ser humano age, aprende e, [...] “constrói conhecimentos que lhe possibilitam uma interação cada vez melhor com o meio, por mais adverso que este lhe seja”. (PIAGET, 1973 apud COELHO E MIRANDA, 2010, p. 3). Assim sendo, as contribuições desses fundamentos teóricos na ação educacional, distinguiu-se pela ênfase de dar liberdade ao aprendiz de uma maior participação no processo escolar, podendo argumentar, sugerir e especialmente, socializar os conhecimentos.

Outra teoria citada que continua contribuindo na construção de novas metodologias é a teoria da aprendizagem de Ausubel, chamada de teoria da aprendizagem significativa que sugere que os conhecimentos prévios dos educandos “sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz”. (AUSUBEL, 1982 *apud* COELHO e MIRANDA, 2010).

No entanto, as referidas autoras esclarecem que ainda existe muita dificuldade, e necessariamente, escassas informações ao professorado de como empregar técnicas e métodos que assegurem a real aprendizagem significativa. Na atualidade os avanços científico-tecnológicos são inesperados, amplos e velozes, e muitas vezes deixam os educadores face à constante necessidade de atualização. (COELHO e MIRANDA, 2010).

Contudo, o problema que preocupa é a distância entre esses avanços tecnológicos e a real conjuntura da maioria das escolas brasileiras e, essencialmente a inexpressiva formação continuada dos professores, no sentido de torná-los competentes a usar tais tecnologias no processo de aprendizagem dos alunos. (COELHO e MIRANDA, 2010).

Há, portanto, um evidente descompasso entre os recursos tecnológicos existentes na modernidade e os recursos didáticos quase sempre utilizados pelos docentes, muitas vezes limitando-se ao uso do quadro branco e pincel, o que via de regra, transforma o seu trabalho em uma prática enfadonha e desinteressante. Entendemos que o sistema escolar brasileiro precisa atender urgentemente para essas questões, proporcionando à escola pública, principalmente a responsável pela educação básica uma reestruturação capaz de pelo menos, iniciá-la para atender as necessidades educacionais atuais, assim como dar condições técnico-científicas aos agentes educativos a fim de desenvolverem um processo ensinoaprendizagem de melhor qualidade, com a utilização de modernas práticas. (COELHO E MIRANDA, 2010, p. 6).

Nessa direção, as mencionadas autoras ao refletirem acerca da necessidade do docente de entregar a novas aprendizagens e mudanças comentam o seguinte:

Se tomarmos como base o nosso trabalho, numa análise criteriosa, podemos constatar a grande distância que estamos em relação ao verdadeiro sentido do aprender. [...] Somos carentes de uma consciência crítica e ela é básica para nos levar a novas pistas, a questionar e até perceber novos caminhos na elaboração de uma práxis pedagógica mais humana, que por ser dialética nos faz abandonar a mesmice, a rotina. Mas fugir da rotina é trabalhoso, traz inquietações que muitas vezes abafamos, em nome de uma “autoridade” e “segurança”, isto porque a rotina é previsível, mas também é desgastante, pois inibe o surgimento de novas possibilidades. Não esqueçamos que a humildade e a “errância” nos conduz a um porto mestiço, em que inúmeras possibilidades se apresentarão e teremos então a liberdade de escolha. (COELHO e MIRANDA, 2010, p. 7).

Diante do exposto, ressaltam-se sobre a necessidade do docente ter coragem de pensar, de idealizar um projeto que norteie uma prática pedagógica mais consciente, criativa, participativa, que compartilhe vivências e novos saberes, para então desvendar o desconhecido.

Coelho e Miranda (2010) concluem afirmando que a escola carece com urgência re-significar a sua função social e política, pois somente assim, poderá a aprendizagem do aluno ser prazerosa, por meio do estímulo constante de sua inteligência objetivando permitir que o mesmo construa novos saberes.

CAPITULO 2 – O SIGNIFICADO DO TRABALHO DOCENTE

Conforme Mazzioni (2009) a atividade docente pode ser compreendida pelo desafio constante dos profissionais da educação em constituir relações interpessoais com os alunos, de maneira que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos usados alcancem os objetivos a que se propõem.

A mencionada autora diz que o modo pela qual o educador planeja suas atividades de sala de aula, é decisivo para que os alunos reajam com maior ou menor interesse e contribuiu conforme a aula decorre.

Outro aspecto discutido por Mazzioni (2009) consiste no processo de ensino-aprendizagem, que há traz em seu bojo uma diversidade de fatores que influenciam nos resultados esperados, quais sejam, as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos professores, as condições sociais dos educandos, os recursos disponíveis. Outro detalhe apontado pela autora, é o de que as estratégias de ensino empregadas pelos educadores, devem ser competente o suficiente para motivar e envolver os alunos ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que lhe compete.

Grigoli, Teixeira e Lima (2008) já entendem que a competência do professor que se espera para a sociedade contemporânea sugere que o foco de atenção seja o aluno e seu processo de aprendizagem.

Assim, ao passo em que o aluno se encontra no centro de atenção da ação educativa, a tarefa pedagógica do docente solicita uma instrumentação didática que, para Meirieu (1995 apud GRIGOLI; TEIXEIRA; LIMA, 2008, p. 1) deve se fundamentar em três elementos essenciais:

- (a) um trabalho sobre o sentido que diz respeito ao compromisso do professor em construir o sentido dos saberes com os alunos;
- (b) um trabalho sobre as operações mentais, as quais são fundamentais para criação dos instrumentos didáticos, pois não é a definição de um objetivo que gera um dispositivo didático, mas a hipótese sobre uma operação mental que é preciso realizar para atingi-lo;
- (c) um trabalho sobre as estratégias de aprendizagem uma vez que o processo de aprendizagem dos alunos se diferencia, tendo em vista as estratégias usadas, cabendo ao professor identificar quais são as mais eficazes para cada um deles, como mobilizar, diversificar e torná-las mais complexas.

Entretanto, Grigoli, Teixeira e Lima (2008) ressaltam que a competência para fazer aprender não se restringe ao conhecimento dos aspectos acima apresentados, pois, ensinar se faz por meio de um conjunto de ações pautadas em determinadas normas e códigos, normalmente, consagrados pela vivência do educador ou pela tradição escolar, estabelecendo-se, então, o acordo didático.

Sendo, portanto, os compromissos e contratos, implícitos ou explícitos, existentes entre educandos e docentes que regem a gestão da classe. Assim, o contrato didático sugere que, para que o alcance dos conhecimentos se concretize é necessário existir um programa que presuma objetivos, situações de aprendizagem, tarefas a alcançar e critérios de avaliação do aprendido. (GRIGOLI; TEIXEIRA, LIMA, 2008).

Basso (1998) realizou um estudo sobre o trabalho docente, e dentre outros aspectos enfatiza que tal trabalho, implica uma análise acerca da formação do professor e as suas condições efetivas de trabalho.

Diante disso, a autora mencionada ao questionar sobre a possibilidade de promover mudanças na prática pedagógica, explica que a natureza do trabalho docente não tem possibilitado uma maior objetivação do processo, propiciando uma certa autonomia ao professor e evidenciando a importância de sua formação para a prática pedagógica, incluindo a compreensão do significado de sua atividade.

Reforçando a idéia da formação adequada do professor, Pereira (1999, p. 125) divulga entre outros aspectos que “[...] formar professores é uma tarefa bastante complexa”. Por essa razão, não são medidas simples, que irão resolver os problemas das licenciaturas. Além disso,

a não-valorização do profissional da educação, os salários aviltantes, as precárias condições de trabalho e a falta de um plano de carreira para a profissão continuam sendo questões fulcrais sem solução, que afetam diretamente a formação docente no Brasil. Os problemas centrais das licenciaturas apenas serão resolvidos, na verdade, com a implantação de mudanças drásticas na atual condição do profissional da educação. (PEREIRA, 1999, p. 125)

Logo, Basso (1998) entende que a mudança depende, em grande parte, de uma formação adequada do professor e da compreensão clara do significado e do sentido de seu trabalho, e tal compreensão deve ser promovida pelas instituições responsáveis pela formação inicial e continuada dos professores.

Mas, ao proferir sobre o significado do trabalho docente, Basso (1998) afirma que no caso dos professores, o significado de seu trabalho é formado pelo objetivo

da ação de ensinar, ou seja, pela sua finalidade e pelo conteúdo concreto por meio das operações feitas conscientemente pelo professor, levando-se em conta as condições reais e objetivas na direção do processo de assimilação do conhecimento pelo aluno.

A atividade pedagógica do professor pode ser compreendida por um conjunto de ações propositadas, conscientes, conduzidas para um fim característico. O objetivo do trabalho docente versa em afiançar aos alunos acesso ao que não é reiterativo na vida social.

Em outras palavras, Basso (1998) entende que o professor teria uma ação mediadora entre a formação do aluno na vida diária na qual ele se amolda, espontaneamente, a linguagem, aos objetos e aos costumes, dando possibilidade de acesso a objetivações como ciência, arte, moral entre outros, permitindo, ao mesmo tempo, a postura crítica do aluno.

Buscando complementar essa idéia, apresenta-se uma análise de Therrien (2005, p. 4) acerca do trabalho docente no seguinte fragmento:

Creio existir um consenso entre nós, educadores, que de um certo modo temos todos como objetivo último de nosso trabalho docente uma educação para a emancipação humana e profissional. Convenhamos, também, que o trabalho docente é predominantemente pragmático, buscando resultados decorrentes de decisões pedagógicas apoiadas em objetivos, teorias, experiências e circunstâncias. Os saberes do nosso fazer são múltiplos e complexos. Contudo, a racionalidade muito presente na nossa prática cotidiana traz a marca de nossa formação, da escola que nos preparou como profissionais.

Vale ressaltar que ao considerar o objetivo da atividade do professor, isto é, o significado da prática docente, é necessário descobrir o que motiva, o que estimula o docente a realizá-la; dito de outra forma, qual é o verdadeiro sentido desta atividade para o professor.

Por outro lado, Basso (1998), considera que a tarefa docente é alienada quando o sentido pessoal do trabalho se separar de sua significação, ou seja, se o sentido do trabalho docente for somente o de garantir sua sobrevivência, sem ter consciência de sua participação na produção e consolidação dos objetivos. Nesse caso, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa escolar.

Face ao exposto, torna-se pertinente destacar as considerações de Lemos (2006, p. 10) a respeito do processo de alienação do trabalho docente:

Sob uma determinada perspectiva o processo de alienação do trabalho docente pode ser percebido como se configurando em várias dimensões: no nível institucional quando a instituição passa a ser administrada pelo estado à luz das diretrizes financeiras; mas também, quando dentro da própria instituição a sua direção se identifica e age de acordo com as demandas externas, aprofundando a fragmentação entre planejamento e execução, pensar e agir. No nível da organização do trabalho cada vez mais elitizado, circunscrito aos centros de excelência, mensurado quantitativamente, flexibilizado e em algumas situações precarizado. Na relação de trabalho, professor aluno, que reproduz a cadeia autoritária e promove muitas vezes um alheamento à atividade do ensino em si.

Mas, voltando a Basso (1998), os fatores que motivam o professor a realizar seu trabalho não são inteiramente subjetivos, isto é, por interesse, vocação, amor pelas crianças etc., contudo este vincula-se à necessidade real motivadora da ação do professor, apreendida por sua consciência e voltada para às condições materiais ou objetivas em que a atividade se concretiza.

Tais condições dizem respeito aos recursos físicos das instituições escolares, aos materiais didáticos, ao aparelhamento da escola em termos de planejamento, administração e possibilidades de trocas de vivências, jornada de trabalho, tipo de contrato de trabalho, salário entre outros.

Logo, Basso (1998) afirma que quando essas condições objetivas de trabalho não possibilita a realização pessoal, para que o professor tenha condições de aprimorar novas capacidades, para conduzir suas ações com autonomia, este trabalho é realizado na condição de alienação, que pode comprometer, portanto, a qualidade do ensino.

Mas, essas mesmas condições de trabalho têm motivado a luta pelo resgate da autonomia, democracia e qualidade do ensino. Existe um sentido de missão e vocação nos educadores que ostentam essa posição, uma consciência do seu papel político, possivelmente conexo com sua história de vida, assim como de uma práxis docente socialmente norteada. (LEMOS, 2006).

Em correspondência, Marx e Engels (2002, apud RAMOS, CHAVES e MAIA, 2010, p. 12) consideram o seguinte:

A autonomia dos trabalhadores está comprometida, em decorrência de uma história de subordinação por meio de alterações estruturais, a citar a desvalorização profissional, a fragmentação e a hierarquização da produção, a burocratização etc.) Exemplos desta política são os mecanismos de controle externo do trabalho docente, pois diretores, supervisores e orientadores são funções criadas com o objetivo de fiscalizar. Os professores são postos como soldados rasos da indústria, sob a vigilância completa de sargentos e oficiais.

Perante ao exposto, salienta-se “[...] a necessidade premente de revolucionar a organização do trabalho na escola e do trabalho docente em busca do estabelecimento de uma nova sociabilidade pautada na dignidade humana, portanto, desalienada”. (RAMOS; CHAVES; MAIA, 2010, p. 12).

Portanto, Basso (1998, p. 3) afiança que:

[...] os professores bem-sucedidos são aqueles que conseguem integrar significado e sentido. São professores com uma formação adequada que inclui a compreensão do significado de seu trabalho e que, encontrando melhores condições objetivas ou lutando muito por elas, e, em alguns casos, contando com apoio institucional, concretizam uma prática pedagógica mais eficiente e menos alienante.

Diante disso, Basso (1998) sugere como intervenções para promover melhorias na prática docente, de um lado a construção de novas relações de trabalho na instituição escolar, permitindo o enfrentamento coletivo das condições de trabalho objetivas e subjetivas que interferem no aprendizado escolar. De outro, o aprofundamento teórico-metodológico que beneficie a criação de novas relações entre teoria e prática, valorizando a vivência de cada professor, partindo de problemas identificados na prática diária da sala de aula e permitindo a ampliação do conhecimento por meio de estudo e reflexão, na busca grupal de novos alicerces para a prática.

CAPITULO 3 - NOVAS EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS E A PROFISSÃO DOCENTE

Conforme Libâneo (2007, p. 12) “[...] é verdade que a escola precisa ser repensada. E um dos aspectos mais importantes a considerar é o de que a escola não detém sozinha o monopólio do saber”. Para esse autor, existe atualmente um reconhecimento de que a educação, além da família, ocorre por meio de diversas agências. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas representadas através de iniciativas de participação da população na administração de programas culturais, de organização dos espaços e equipamentos públicos.

O autor mencionado postula que diante das novas realidades, a escola deve deixar de ser simplesmente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, no qual o conhecimento permite a relação de significado à informação.

Nas palavras de Libâneo (2007, p. 12):

Para isso, cabe-lhe prover a formação cultural básica, assentada no desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas. Trata-se, assim, de capacitar os alunos a selecionar informações mas, principalmente, a internalizar instrumentos cognitivos (saber pensar de modo reflexivo) para acender ao conhecimento. A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados) e a cultura experienciada. Por isso, é necessário que proporcione não só o domínio de linguagens para busca de informação, mas também para a criação da informação.

Dessa forma, novas exigências educacionais convocam às universidades um novo educador, capaz de combinar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do educando e dos meios de comunicação. O novo professor careceria, no mínimo, de ser provido de uma concreta cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 2007).

Nessa direção, Libâneo (2007) enfatiza alguns pontos que sinalizam um posicionamento referente às importantes atitudes docentes face às realidades do mundo contemporâneo.

1. Assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor.

Não subsistem mais, a aprendizagem entendida somente como mera transmissão de informações e acumulação de conhecimentos. Isso não denota abdicação dos conhecimentos sistematizados da disciplina.

A que se afirma é que o professor deve promover uma relação ativa do aluno com os conteúdos próprios de sua disciplina, levando-se em conta os conhecimentos e os significados que os alunos trazem à sala de aula, suas habilidades e interesses e seu modo de trabalhar. Simultaneamente, o professor contribui para o questionamento de tais experiências e significados, aprovisiona condições para sua modificação por parte dos alunos e orienta-os para objetivos educativos, estando embutida neste caso, o apoio do professor para o desenvolvimento das competências do pensar. É nisso que versa a ajuda pedagógica. (LIBÂNEO, 2007).

Diante disso,

[...] o ensino deve ser entendido como uma ajuda ao processo de aprendizagem. Ajuda necessária, porque sem ela é muito pouco provável que os alunos cheguem a aprender, e a aprender da maneira mais significativa possível, os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento pessoal e para sua capacidade de compreensão da realidade e de atuação nela. Entretanto, só ajuda, porque o ensino não substitui a atividade mental construtiva do aluno, nem ocupa seu lugar (ONRUBIA, b 1994, p. 101 apud LIBÂNEO, 2007, p. 13).

Trata-se, assim, conforme Libâneo (2007) de uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de maneira que aprenda a aproveitar seu potencial de pensamento através de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e valores.

2. Modificar a idéia de uma escola e de uma prática pluridisciplinar para uma escola e uma prática interdisciplinar.

Na escola pluridisciplinar, que é a vigente, as disciplinas do currículo são justapostas e isoladas entre si, estas seguem uma ordem lógica, possui horários rígidos, desconsiderando as diferenças de aprendizagem entre os alunos. O aluno aprende diretamente do professor e do livro didático. Assim, critica-se a organização

disciplinar devido a ela lidar com o conhecimento de modo estagnado, fechado, fragmentado e, por essa razão, coloca dificuldades ao conhecimento interdisciplinar. (LIBÂNEO, 2007).

Logo, a atitude interdisciplinar permite que o professor transite do geral ao particular e deste ao geral, do conhecimento integrado ao especializado e deste ao integrado, do território da disciplina às suas circunvizinhanças e vice-versa.

Libâneo (2007) comenta que uma mudança de atitude dos docentes em presença da rigidez da organização disciplinar sugere a compreensão da prática da interdisciplinaridade em três sentidos: “como atitude, como forma de organização administrativa e pedagógica da escola, como prática curricular”. (p. 14).

A atitude interdisciplinar demanda uma mudança de conceitos na prática docente, já que os educandos não irão conseguir pensar interdisciplinarmente, se o professor lhes apresentar um saber fragmentado e descontextualizado.

3. Conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinara aprender a aprender:

Conforme Libâneo (2007, p. 15) “[...] a idéia do "ensinar a pensar" ou do "ensinar a aprender a aprender" está associada aos esforços dos educadores em prover os meios da auto-sócioconstrução do conhecimento pelos alunos”. Certos alunos desenvolvem sozinhos os procedimentos de aprendizagem. Mas, outros, podem ter dificuldades de empregar os conceitos e adquirir métodos próprios de trabalho.

O autor mencionado divulga ainda em seu estudo, o que sugere ser a chave do comportamento de cada docente perante a situação de aprendizagem é sua habilidade de deter, consciente ou inconscientemente, as exigências da tarefa e de responder a elas de modo adequado. Melhor sendo, é ter a habilidade de distinguir e conter a situação de aprendizagem.

Dell'ordine (2010, p. 1) também tece considerações respeitantes ao aprender a aprender:

El aprendizaje más importante es aprender a aprender: la mayoría de las personas adultas no han aprendido estrategias de aprendizaje porque nadie se las ha enseñado, de tal forma que cuando han de enfrentarse a una tarea nueva, el método que utilizan es el que siempre intuitivamente han utilizado, lo que consecuentemente hace que muy pocos sepan abordarla, además el esfuerzo será mayor. Aprender a aprender es importante en nuestros días para las personas adultas, ya que en una sociedad como la nuestra donde permanentemente estamos bombardeados de información, es necesario saber organizar esta información, seleccionar lo más importante, saber utilizar más tarde ese conocimiento, etc. Estas tareas requieren tener asimiladas una serie de estrategias y su puesta en práctica.

Desse modo, conseguem melhores resultados os alunos que aprenderam a aprender. Sendo possível aprender a aprender de diversas maneiras, de modo inclusivo mediante o ensino. Libâneo (2007, p. 15) ressalta que estratégias de aprendizagem são, pois, "[...] a estruturação de funções e recursos cognitivos, afetivos ou psicomotores que o indivíduo leva a cabo nos processos de cumprimento de objetivos de aprendizagem." Mas não diz respeito simplesmente a técnicas instrumentais ou de fornecer ao estudante um repertório de habilidades mecanizadas, tampouco de restringir a aprendizagem escolar à obtenção de tais estratégias. Estas estabelecem um passo fundamental para alcançar melhor capacidade de raciocínio no estudo dos conteúdos das disciplinas escolares.

Face a esse contexto, apresenta-se uma reflexão referente à questão do aprender a aprender:

Trata-se de um caminho de mão dupla. Ensinar é ensinar a ensinar e aprender é aprender a aprender. Não estamos falando, portanto, numa simples transmissão de conhecimento, na expectativa de sua aceitação passiva. Até porque, sendo a educação um componente da cultura, seu surgimento e evolução implicam mudança. Trata-se, portanto, de um fluxo contínuo, que não mais se limita à chamada educação intencional. Num sentido mais amplo, o processo é espontâneo e não admite fronteiras. (MARIOTTI, 1999, p. 24 apud BABITONGA, 2006, p. 2)

Entretanto, a tarefa de ensinar a pensar demanda dos docentes o domínio de estratégias de ensino e o desenvolvimento de suas próprias competências do pensar. Caso o professor seja desprovido de habilidades de pensamento, se não tem capacidade de "aprender a aprender", se é inábil para organizar e adequar suas próprias atividades de aprendizagem, não haverá possibilidade de auxiliar aos educandos a potencializarem suas capacidades cognitivas.

4. Persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos, a se habituarem a apreender as enfocadas nos conteúdos escolares crítico-reflexiva.

Confome Libâneo (2007) essa sugestão consiste no desdobramento das estratégias do ensinar a aprender a aprender que culminam com o ensinar a pensar criticamente. O ensino cria condições de auxiliar os educandos a se colocarem diante da realidade para pensá-la e atuar nela. Assim, o que se agrega aqui, em termos de um pensar crítico, é a habilidade de problematizar, isto é, de aplicar conceitos como maneira de assimilação dos objetos de conhecimento por meio de um enfoque totalizante da realidade.

De modo sucinto, a assimilação crítica da realidade denota contextualizar um tema de estudo com vistas a compreender suas ligações com a prática humana.

5. Assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver a capacidade comunicativa.

Nesse caso, Libâneo (2007) afirma que será preciso empregar linguagens não apenas para a busca de informação, mas também para a emissão de informação. É nesse aspecto que intervêm os processos comunicacionais, uma vez que toda prática educativa intencional abarca capacidades comunicativas.

Os pré-requisitos pedagógicos da comunicação escolar já eram distinguidos pelos educadores. Contudo, a concorrência a que o professor se obriga com outros meios de comunicação solicita dele um aprofundamento nas técnicas de comunicação, visando mostrar objetos ou explicar processos, também da linguagem informacional, postura corporal, controle da voz, conhecimento e emprego dos meios de comunicação na sala de aula. Torna-se relevante considerar ainda o ambiente ou contexto físico da comunicação educativa, assim como é o caso da organização do espaço da sala de aula.

6. Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (televisão, vídeo, games, computador, internet, CD-ROM etc.).

Libâneo (2007) ressalta que a escola ainda dependerá por muito tempo da sala de aula, do quadro-negro, cadernos etc. No entanto, as mudanças tecnológicas irão refletir cada vez mais na educação escolar e na vida cotidiana. Não há mais possibilidade dos professores ignorarem os veículos de informação, de comunicação, de aprendizagem, de lazer, pois há tempos o professor e o livro didático deixaram de ser as fontes exclusivas de conhecimento. Em outras palavras, professores, alunos, pais, todos necessitam aprender a linguagem dos sons, imagens, movimentos e a lidar com eles.

Tal realidade requer que os professores modifiquem suas atitudes perante aos meios de comunicação, caso contrário os mesmos correm o risco de serem engolidos por eles.

Mercado (2002, p. 27-28) reforça essa idéia ao assegurar que:

A formação dos professores em novas tecnologias permite que cada professor perceba, desde sua própria realidade, interesses e expectativas e como as tecnologias podem ser úteis a ele. O uso efetivo da tecnologia por parte dos alunos passa primeiro por uma assimilação da tecnologia pelos professores. [...] se espera do professor no século XXI que ele seja aquele que ajude a tecer a trama do desenvolvimento individual e coletivo e que saiba manejar os instrumentos que a cultura irá indicar como representativos dos modos de viver e de pensar civilizados, específicos dos novos tempos.

Todavia, Libâneo (2007) afirma que ver os meios de comunicação simplesmente como recursos didáticos é insuficiente. Os meios de comunicação social compõem um conjunto das mediações culturais que caracterizam o ensino. Sendo mensageiros de idéias, emoções, atitudes, habilidades e, assim, traduzem-se em objetivos, conteúdos e métodos de ensino. Os meios de comunicação apresentam-se, pedagogicamente, sob três formas agregadas: como conteúdo escolar complementar das diversas disciplinas do currículo, como competências e atitudes profissionais dos professores e como meios tecnológicos de comunicação humana.

7. Atender à diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula.

Libâneo (2007) explica que essa atitude refere-se a vincular o trabalho que se realiza na sala de aula, com a vida que os alunos têm fora da escola, aliados as

diferentes habilidades, motivações e formas de aprendizagem de cada um. A diversidade cultural concerne, necessariamente, à realidade concreta da diferença entre os indivíduos. É considerar as experiências do dia-a-dia que os estudantes possuem na condição de brancos, negros, homens, mulheres, homossexuais, trabalhadores, pobres, remediados, e que não há possibilidade de atuar com todos os alunos do mesmo modo. Denota reconhecer que os resultados escolares dos educandos estão sujeitos a origem social, a condição pessoal e familiar, a relação com os docentes, tanto ou mais ainda do que a inteligência.

Nessa direção, Dayrell (1996, p. 26), vai além, e diz o seguinte:

Acreditamos que a escola pode e deve ser um espaço de formação ampla do aluno, que aprofunde o seu processo de humanização, aprimorando as dimensões e habilidades que fazem de cada um de nós seres humanos. O acesso ao conhecimento, às relações sociais, às experiências culturais diversas podem contribuir assim como suporte no desenvolvimento singular do aluno como sujeito sócio-cultural, e no aprimoramento de sua vida social.

Diante disso, Libâneo (2007) comenta que evidentemente os docentes contemporâneos sabem que as diferenças sociais, culturais, intelectuais, de personalidade, geram diferenças na aprendizagem. No entanto, o respeito às diferenças sugere diminuir a diferença entre o mundo vivido do educador e o mundo vivido dos estudantes, além de promover, efetivamente, a equidade de condições e oportunidades de escolarização a todos.

8. Investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação continuada.

Libâneo (2007) esclarece que com o aparecimento de novas concepções de aprendizagem, surgiu a necessidade de colocar a autoformação contínua como requisito da profissão docente. Pois, além de uma concreta cultura geral, o trabalho docente demanda, um esforço contínuo de atualização científica na sua disciplina e outras áreas vinculadas, do mesmo modo, a incorporação das inovações tecnológicas.

O educador carece unir a cultura geral, a especialização disciplinar e a busca de conhecimentos associados com sua matéria, pois formar o cidadão atualmente é, além disso, subsidiá-lo a se habilitar para lidar com noções e problemas diversos.

Comumente, os professores irão lidar com situações-problema que demandam uma alfabetização científica e tecnológica que se coliga aos saberes do dia-a-dia numa perspectiva mais elaborada com vistas a superar o senso comum.

Mas, Oliveira et al (2007, p. 28) advertem para o seguinte:

Refletir a posteriori sobre a própria ação requer que o profissional confronte-se com as formas de organização de seu pensamento, com os modos pelos quais as concepções de vida, mundo e educação compuseram-se com as condições desafiantes de cada momento histórico de sua existência, será preciso olhar de frente seus medos e suas defesas, suas escolhas e as razões da mesma. É um processo por certo delicado, pois obrigará o profissional a liberar-se das amarras de sua subjetividade, a compor-se com a carga emocional decorrente de processos dessa natureza e será enfim necessário estabelecer compromissos com a mudança.

Tal atitude sugere ter condições para debater soluções para problemas a partir de enfoques diferentes (interdisciplinaridade), contextualizar o objeto de estudo em sua dimensão ética e sociocultural e ser capaz de trabalhar em equipe. Sendo, deste modo, importante que todas as disciplinas do currículo estejam atreladas a conteúdos e valores sociais, afirma Libâneo (2007).

9. Integrar no exercício da docência a dimensão afetiva.

Para Libâneo (2007) a cultura escolar abrange também a dimensão afetiva. Desse modo, a aprendizagem de conceitos, habilidades e valores envolve sentimentos, emoções, unidas às relações familiares, escolares e aos demais ambientes que os docentes vivenciam.

Diante disso, De Paula e Faria (2010, p. 1) compreendem que “[...] para haver aprendizagem deve haver troca, e para haver troca, essa troca deve ser permeada de afeto. Precisamos não só ensinar o currículo, mas ensinar a amar, a ter empatia com o outro, e isso só se dá através do afeto e da afetividade”.

Entretanto, entendeu-se ser pertinente apresentar ainda as seguintes considerações acerca da afetividade na aprendizagem:

A afetividade só é estimulada através da vivência, na qual o professor-educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. O aluno precisa de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. O afeto pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do educando e a ludicidade, em parceria, é um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo do aprender, quando há um aprendizado de fato. (DE PAULA ; FARIA, 2010, p. 7)

Logo, Libâneo (2007) complementa que propiciar ao docente uma aprendizagem significativa sugere que o educador conheça e entenda motivações, interesses, e necessidades de alunos díspares entre si, capacidade de comunicação com o mundo do outro, sensibilidade para estabelecer a relação educador no contexto físico, social e cultural do educando.

10. Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, a si próprios.

Libâneo (2007) assevera que falar que a escola educa é tão corriqueiro como proferir que o aluno vai à escola para aprender. No entanto, a formação de atitudes e valores, transcorrendo as atividades de ensino, adquire um peso importante na educação escolar, pois se a escola ignora valores, oportuniza espaço para os valores influentes na esfera social. As instituições escolares devem, assim, assumir que necessitam ensinar valores. Seguramente, a escola, os docentes, o ambiente, transmitem valores como parte do denominado currículo oculto¹.

Porém, é exatamente em virtude disso, que os profissionais da educação carecem especificar princípios norteadores para a vida prática oriundos de um acordo mínimo, a partir da busca de sentidos de sua própria experiência. Evidentemente, a questão não é apregoar valores, de catequização política ou religiosa, porém de propiciar aos educandos conhecimentos, estratégias e procedimentos de pensar respeitantes a valores e critérios de maneiras de decidir e agir.

Entretanto, o referido autor comenta que o tratamento do assunto ética na instituição escolar, ainda depende de investigações mais concretizadas, contudo não deixa de ser um desafio aos professores prepararem-se para auxiliar os alunos nos problemas morais, como por exemplos a luta pela vida, a solidariedade, a democracia, a justiça, a convivência com as diferenças, o direito de todos à felicidade e auto-realização. (LIBÂNEO, 2007).

Para concluir seu raciocínio, Libâneo (2007) esclarece que suas considerações promovem a valorização da escola e a dignificação do professor, mas

¹ Basil Bernstein (apud CEREZER, 2007, p. 4) afirma que o **currículo oculto** é aquele que, embora não faça parte do currículo escolar, encontra-se presente nas escolas através de aspectos pertencentes ao ambiente escolar e que influenciam na aprendizagem dos alunos. Na visão crítica, o currículo oculto forma atitudes, comportamentos, valores, orientações etc.

para tanto são necessárias as políticas e medidas globais para a educação. Além disso, para ele, a escola encontra-se distante do que sugere as análises, e a desqualificação profissional do professorado é manifesta, pois os cursos de formação não vêm acompanhando as mudanças.

Logo, é preciso fortalecer os movimentos sociais que lutam por um espesso investimento na educação escolar e na formação dos professores. Para isso, Libâneo (2007) explicita que há uma diversidade de tarefas adiante, tais como, a de resgatar a profissionalidade do educador, redefinir as peculiaridades da profissão, robustecer as lutas sindicais por salários dignos e adequadas condições de trabalho.

Aliado a isso, é preciso lutar por uma formação de qualidade para que a profissão tenha mais credibilidade e dignidade profissional. Torna-se necessário ainda estabelecer um vínculo maior da formação acadêmica com a prática das escolas. Seria constitucional que os docentes formassem uma equipe coesa, em cada escola centralizando a organização dos professores no âmbito de trabalho, em torno de projetos pedagógicos, pois, a idéia central de Libâneo (2007) consiste em sugerir um ensino de qualidade harmonizado com as exigências do mundo moderno sendo, portanto, uma questão moral, de competência e de sobrevivência profissional

DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo ora apresentado buscou alcançar seu objetivo geral que consistiu em compreender a influência da prática docente no processo ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas e o rendimento que pode acarretar em relação a essa prática.

Para atender aos objetivos específicos buscou-se em primeira instância analisar como a prática docente pode comprometer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos avaliando os pontos positivos e negativos diante dos métodos adotados pelo professor em sala de aula, bem como procurou-se Indicar novas propostas para que a metodologia utilizada pelo professor seja eficiente.

Referente às observações realizadas no estágio supervisionado, também propostas para este estudo, observou-se que o professores valem-se, tão somente, do livro didático como recurso metodológico para ministrar suas aulas, assim, acredita-se que essa prática docente pode deixar algumas lacunas na aprendizagem dos alunos.

Dentre outras tantas considerações teve-se a oportunidade de compreender no estudo da literatura eleita para este trabalho, que a aprendizagem consiste num processo de transformação de comportamento, assim sendo, aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente, logo, o professor é co-autor do processo de aprendizagem dos alunos. No processo aprendizagem, o conhecimento é construído e reconstruído sucessivamente.

Por isso entende-se ser fundamental que a pratica docente seja permeada de diversos recursos que suscitem e, sobretudo, convide aos mesmos para despertar para o pensar.

Observou-se ainda no estágio realizado, certo automatismo nas aulas ministradas pelos professores, já que os alunos permanecem durante todo o tempo, assentados em suas carteiras, como meros receptores de conteúdo. Não sendo, portanto, oferecidas pelos docentes oportunidades que possibilitem a participação dos dicentes nas aulas, fato que poderia desembocar num aprendizado mais criativo, de modo a despertar a curiosidade dos alunos e desperta-los para a assimilação e construção de novos saberes.

Diante disso, a revisão bibliográfica realizada permitiu observar que o

professor pode valer-se de estratégias para criar interesses para a aprendizagem, com vistas a propiciar a descoberta, no sentido de desafiar o aluno, para que deseje saber, e uma maneira de criar este interesse, é oferecer a ele a possibilidade de descobrir.

Também é relevante desenvolver nos alunos, uma atitude de investigação por meio do incentivo à observação da realidade próxima ao aluno, ou seja, sua vida cotidiana, utilizando objetos que compõem seu mundo físico e social. Essas observações vão gerar dúvidas, sendo preciso, então, investigar e descobrir, possibilitando-se, assim, um processo de aprendizagem profícuo e desafiador.

Outro aspecto importante observado no estudo da literatura consiste na questão de falar ao aluno sempre numa linguagem de fácil compreensão, bem como os exercícios e tarefas deverão ter um nível adequado de complexidade. Visto que a literatura deixou manifesto que entender a utilidade do que se está aprendendo é também essencial. Enfim, o professor deve estar alerta para sempre enfatizar em suas aulas a relevância e proveito que o conhecimento tem e poderá ter para o aluno.

Sendo assim, pode-se afirmar que este estudo foi de suma importância, pois possibilitou ampliar a compreensão acerca do tema proposto, sendo bastante esclarecedor a respeito das particularidades que compõem a prática docente e sua influência no processo de aprendizagem do aluno, permitindo, evidentemente, que enquanto futura docente da disciplina de Biologia, esteja melhor fundamentada, neste aspecto, para atuar em sala de aula.

Face ao exposto, observou-se que a prática docente exerce uma influência direta no processo de aprendizagem dos alunos, e que a mesma, precisa ser constantemente planejada e diversificada em termos de dispor de múltiplos recursos que possibilitem ao aluno, a não somente apreender novos saberes, mas, sobretudo, ter prazer e alegria para aprender, não se limitando a ser apenas receptor, mas construtor ativo seu processo de aprendizagem.

Espera-se que o presente estudo possa ser proveitoso para acadêmicos em Biologia, e/ou áreas afins.

REFERÊNCIAS

BABITONGA, A. Aprender a aprender. 2006. **Instituto Catarinense de Pós-Graduação**. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br/artigos/rev01-06.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cad. CEDES** 1998, vol.19, n.44, pp. 19-32. ISSN 0101-3262. doi: 10.1590/S0101-32621998000100003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621998000100003&script=sci_arttext&tlng=in>. Acesso em: 29 jul. 2010.

BOCK, A. M. **A psicologia e as psicologias**. 2000. Disponível em: <<http://www.scribd.com/Ana-Maria-Bock-A-Psicologia-e-as-Psicologias/d/7174907>> Acesso em: 06 ago 2010.

CEREZER, O. M. Documentos de Identidade. **Revista Atlas**. ISSN 1981-1225 Dossiê Foucault N. 3 – dezembro 2006/março 2007 - Organização: Margareth Rago & Adilton L. Martins. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~aulas/pdf3/resenha03.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

COELHO, M. O. MIRANDA, A. A. 2010. Ensino/aprendizagem: uma análise da prática docente. Disponível em: <http://www.dialogica.ufam.edu.br/PDF/no2/ensinoaprendizagem_marly.pdf>. Acesso em: 29 maio 2010.

DAYRELL, J. T. A escola como espaço sócio-cultural. 1996. **FAE-UFMG** Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/ESCOLA%20ESPACO%20SOCIOCULTURAL.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

DE PAULA, S. R.. FARIA, M. A. Afetividade na Aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 1 – nº 1 – 2010. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/sandra.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

DELL'ORDINE, J. L. Aprender a aprender. 2010. Disponível em: <http://tochtli.fisica.uson.mx/educacion/aprender_a_aprender/Aprender%20a%20aprender.pdf> Acesso em: 06 ago 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GRIGOLI, J. A.G. TEIXEIRA, L. R. M. LIMA, C. M. Prática docente, modelos de ensino e processos de formação: contradições, resistências e rupturas. **Anped**. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t0810.pdf>> Acesso em: 06 ago 2010.

HAMZE, A. O que é a Aprendizagem? 2010. **Brasil Escola** Disponível em: <<http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/o-que-e-aprendizagem.htm>> Acesso em: 28 maio 2010.

LIMA S. V. A importância da motivação no processo de aprendizagem. 2008. **Artigonal** Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-motivacao-no-processo-de-aprendizagem-341600.html>>. Acesso em: 28 maio 2010.

LEMOS, D. Trabalho docente: alienação ou emancipação? **VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho Docente** - 06 e 07 de novembro de 2006 – UERJ – Rio de Janeiro –RJ. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trabalho_docente_alienacao.pdf>. Acesso em: 06 ago 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 2007. Disponível em: <<http://www.scribd.com/Jose-Carlos-Libaneo-Adeus-Professor-Adeus-Professora/d/23442007>>. Acesso em: 02 ago. 2010.

MAMEDE-NEVES, M. A. Aprendizagem e Desenvolvimento: o que vem primeiro? 2005. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=12&texto=750>> Acesso em: 28 maio 2010.

MERCADO, L. P. L. **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. 2009. **Congresso USP** Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

NASCIMENTO, C. T. Aprendizagem Informal e Formal. 2004

Disponível em:
<http://www.claudia.psc.br/arquivos/Introdu%C3%A7%C3%A3o%20a%20Psicologia%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 28 maio 2010.

OLIVEIRA, A. B. SALVADOR, A. TRÊS, E. K. FERNANDES, M. G. S. A reflexão na prática docente. **Faculdade Capixaba de Nova Venécia**. 2007. Disponível em: <<http://www.univen.edu.br/revista/n010/A%20REFLEX%C3%O%20NA%20PR%C1TICA%20DOCENTE.pdf>>. Acesso em: 06 ago 2010.

PEREIRA, J. E. D.. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educ. Soc.** 1999, vol.20, n.68, pp. 109-125. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73301999000300006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300006&script=sci_arttext&tlng=in>. Acesso em: 02 ago. 2010.

RAMOS, J F. P., CHAVES, S. A. e MAIA, J. G. B. Trabalho docente alienado. 2010. **Educas**. Disponível em: <<http://educas.com.br/blog/wp-content/uploads/2010/03/Trabalho-Docente-Alienado.pdf>> Acesso em: 06 ago 2010.

TERRIEN, J. Os saberes da racionalidade pedagógica na sociedade contemporânea. **V Colóquio Internacional Paulo Freire** – Recife, 19 a 22-setembro, 2005. Disponível em: <http://www.paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais/OS%20SABERES%20DA%20RACIONALIDADE%20PEDAG%C3%93GICA%20NA%20SOCIEDADE%20CONTEMPOR%C3%82NEA.pdf>. Acesso em: 06 ago 2010.