



O SABER-FAZER NA DOCÊNCIA

Nora Nadir Soares¹

RESUMO

O presente trabalho é uma possibilidade de ampliar uma consciência reflexiva sobre a ação pedagógica das Instituições de Ensino Superior (IES). Tal propósito pauta-se na disseminação da atividade docente que articula a relação professor-aluno-intituição-ensino-aprendizagem numa visão de totalidade, interdependência, maturidade acadêmica e saúde mental das pessoas imersas em uma sociedade que exige. Essa é uma simples intenção voltada para a sensibilidade e reflexão sobre a integração das ações pedagógicas. Trata-se, então, de construir um espaço no ambiente da sala de aula onde se possa promover e prevenir a saúde mental ao mesmo tempo em que se transmite conhecimentos, que se faz uma reflexão crítica desse conhecimento e que se possa avaliar o aprendizado e analisar o modelo de ensino.

Palavras-chave: Professor. Acadêmico. Ensino. Aprendizagem. Saúde Mental. Interdependência.

¹ Psicóloga, atuação em psicologia clínica na abordagem da Teoria cognitivo-comportamental e docente da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL nos cursos de Fisioterapia e Administração. Contato: nora.soares@unisul.br



1 INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto que o ensino superior exerce sua função no âmbito contextual da existência do acadêmico, faz-se notável que tal construção de conhecimento possa promover ao discente uma leitura crítica sensibilizando-o para suas atividades profissionais futuras. Segundo Tardif (2002, p. 221) “transformar os alunos em atores, isto é, em parceiros da interação pedagógica, parece-nos ser a tarefa em torno da qual se articulam e ganham sentido todos os saberes do professor.” Logo, foi possível pensar em uma metodologia de ensino que fosse favorável ao desenvolvimento acadêmico, utilizando-se de uma didática que possibilite ao estudante participar do seu crescimento e desenvolvimento enquanto um ser que se propõe a desenvolver sua maturidade profissional e psicológica. Nesse sentido, entende-se que a dinâmica do professor pode dar força para ampliar a maturidade do educando, possibilitando um olhar para a capacidade e disposição do acadêmico na construção do conhecimento. Visando o crescimento da capacidade intelectual e emocional do acadêmico, a docência necessita ter uma visão de grupo e buscar, por meio de um modelo sistêmico, formas de atuação que incentive o acadêmico a atingir seu objetivo final: a formação. Dessa forma, propõe-se que o docente utilize a metodologia horizontal e a avaliação diagnóstica.

Portanto, a relevância profissional deste estudo passa pelo âmbito da compreensão de um raciocínio lógico adaptado a uma demanda institucional, acadêmica e social e tal demanda envolve fenômenos individuais como físico, biológico, cultural e psicológico.

Essa visão transcende as atuais fronteiras disciplinares e conceituais e será explorada no âmbito de novas instituições. Não existe, no presente momento, uma estrutura bem estabelecida, conceitual ou institucional, que acomode a formulação do novo paradigma, mas as linhas mestras de tal estrutura já estão sendo formuladas por muitos indivíduos, comunidades e organizações que estão desenvolvendo novas formas de pensamentos e que se estabelecem de acordo com novos princípios. (CAPRA, 2006, p. 259).

A relevância social do trabalho está voltada para a promoção de uma discussão acerca do saber-fazer do professor, buscando uma consciência reflexiva acerca da importância do seu trabalho tornando a reflexão uma consciência perceptível da importância da saúde mental no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Sztanjn,

Bonamino e Franco (2003, p. 9) “[...] as atitudes do professor são parte de seus conhecimentos e o desenvolvimento de tais atitudes deve ser considerado quando se estuda a formação do professor.”

2 PROBLEMA

Quais ações pedagógicas possibilitam que o docente exerça sua função com eficácia?

3 JUSTIFICATIVA

O motivo que impulsiona esse estudo está diretamente ligado às tendências para pesquisas no âmbito da formação de professores e que apontam para a compreensão da prática pedagógica, pois as mudanças estão acontecendo numa velocidade alta no mundo da profissionalização, logo se faz necessário que a docência do ensino superior demonstre eficiência, produtividade e eficácia, isto é, maturidade para o trabalho nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Em los actuales discursos mundiales sobre la educación – especialmente los provenientes de los organismos internacionales que generan las pautas para la orientación de los sistemas educativos nacionales – há sido un lugar común el afirmar la necesidad de considerar el rol del docente como uno de los factores fundamentales en la consecución de una educación com calidad. (LARA; GARCIA, 2004, p. 39).

É possível perceber que há uma preocupação em analisar a formação de professores a partir do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes. Nesse sentido, há que se resgatar o papel do professor, há de se verificar os valores do saber prático e não somente o saber científico. Há de se querer saber sobre como o professor desenvolve seu saber científico, qual é o processo de construção na formação profissional do docente, pois o conhecimento pedagógico dos conteúdos, de acordo com Monteiro (2001, p.11):

Inclui as formas mais comuns de representação das idéias, as analogias mais poderosas, as ilustrações, os exemplos, explicações e demonstrações, ou seja, os modos de representar e formular o assunto de forma a torná-lo compreensível para os outros.

4 OBJETIVO

Analisar a prática pedagógica em seu processo-produto.

5 DISCUSSÃO

Para analisar a prática pedagógica em seu processo-produto, trata-se a didática das aulas em primeira instância, concomitantemente abordar-se a liderança do docente e a maturidade dos discentes. Após, trata-se os tipos de avaliação que coadunam com a relevância social e a discussão será encerrada fazendo-se um paralelo com a metodologia horizontal proposta em cursos de especialização para docentes.

A didática da aula-expositiva dialogada passa por uma concepção de que é importante utilizar a comunicação visual, auditiva e cinestésica para promover o entendimento do conteúdo. Nesse sentido, a docente organiza, por meio de um planejamento didático, um esquema visual e outro auditivo que favoreça o aprendizado. A partir desses esquemas, promove-se a interação com o sentir cinestésico do acadêmico e sua participação ativa a partir dos exemplos ilustrativos e de dinâmicas de representação das idéias. Sobre o esquema visual, elabora-se transparências coloridas com figuras geométricas, outras em forma de esqueleto de texto, outras ainda com figuras bizarras. Dessa forma, prende-se a atenção ao conteúdo e há maior participação do acadêmico, pois se organiza, a partir do esquema visual, um esquema auditivo, de acordo com o referencial teórico do Plano de Ensino, no qual o aluno irá fazer as associações entre estímulos visuais e auditivos, e por meio dos exemplos ilustrativos (estímulos cinestésicos), é possível que o acadêmico consiga fazer uma conexão entre a percepção visual, auditiva e cinestésica. Dessa forma, o cognitivo estabelece relações e o processo de assimilação se inicia promovendo a organização mental dos conteúdos por meio das relações que se estabelece com a experiência de vida do acadêmico.

Por meio da aula-expositiva dialogada é possível o professor observar os acadêmicos e fazer um diagnóstico voltado para a maturidade destes (HERSEY; BLANCHARD, 1986).

Partindo desse diagnóstico, o professor poderá elaborar as aulas de acordo com os componentes da maturidade, isto é, de acordo com a capacidade e disposição psicológica dos discentes. Segundo Hersey e Blanchard (1986, p. 188):

é possível, por exemplo, que um professor verifique que em uma classe como grupo está em certo nível numa determinada matéria, mas que um aluno do mesmo grupo se encontra num nível diferente.

Logo, é possível utilizar os conceitos de liderança situacional com o objetivo de aumentar a eficácia do professor. Então, podemos afirmar que, para os acadêmicos passarem por uma metamorfose e serem construtores da sua aprendizagem e numa dialética, serem construídos por esta, é necessário que o professor também seja possuidor de uma flexibilidade para promover o aprendizado e o crescimento cognitivo do acadêmico. Logo, com base nos estudos realizados na referência supracitada, se a maturidade dos acadêmicos for baixa, isto é, se o acadêmico não tem conhecimento e nem disposição para realizar os estudos propostos, o professor deverá usar um estilo que determine o que os acadêmicos deverão fazer. Por exemplo, a aula expositiva dialogada, pois o professor irá determinar o que fazer, onde, quando, como, em relação ao referencial teórico do dia. Se a maturidade for de baixa para moderada, isto é, o acadêmico não tem conhecimento, mas tem disposição para os estudos, o professor deverá utilizar um estilo diretivo que possa persuadir por causa da falta de capacidade e um estilo de apoio que possa reforçar o entusiasmo. Exemplo, discussões de grupo em círculos com o professor dirigindo as atividades. Se a maturidade dos acadêmicos for de moderada para alta, é possível ao professor, lecionar utilizando um estilo participativo, pois o professor como bom observador, irá encorajar o acadêmico por meio de atividades do tipo Mapa Conceitual que consiste em construir um diagrama mostrando as possíveis relações verticais e horizontais existentes entre os conceitos apresentados no texto. E, por fim, considerando que o grupo de acadêmicos possui uma maturidade alta, isto é, o grupo possui capacidade e disposição para o estudo do dia, cabe ao professor utilizar um estilo de delegação. Obviamente cabe ao professor, ajudar os acadêmicos a amadurecer para que possam construir seu próprio aprendizado, logo, o docente poderá avaliar e reavaliar a maturidade do grupo a cada aula, pois o desenvolvimento é perceptível e tende a desenvolver-se de acordo com a postura do profissional docente. A desvantagem do método passa pela diversidade de

maturidade individual do grupo. Por exemplo, um grupo de acadêmicos pode ser constituído de indivíduos imaturos, maduros ou mistos. Então, para os imaturos, será desgastante se as aulas forem somente em discussões de grupo ou seminários ou ainda somente com técnicas como o Mapa Conceitual. Por outro lado, para os indivíduos maduros, as aulas expositivas podem ser cansativas, pois o indivíduo maduro tem condições intelectuais e disposição psicológica para produzir o seu conhecimento, o seu aprendizado. Diante disso, cabe ao professor, verificar o desempenho do grupo a cada aula e para isso é necessário estar disponível para o crescimento do outro, ter abertura para permitir que a sua sensibilidade perceba se o desempenho do grupo está aumentando ou entrando em decadência. Essa análise poderá ser feita de várias formas, uma delas é pela capacidade do docente de observar os olhares e sentimentos, emoções e reações do grupo, isto é, verificar o que os alunos dizem, mas também o que o corpo fala. Logo, um olhar atento para a comunicação não-verbal e conhecimentos específicos sobre essa área é relevante ao sucesso do docente. Outra forma ainda, é por meio do resultado de suas avaliações.

Nosso foco agora são as avaliações pautadas em dados objetivos e leva-se em conta a importância de uma avaliação diagnóstico-formativa, isto é, pautando-se na relevância do professor levantar informações sobre o progresso acadêmico, para que possa no decorrer do processo, por meio de intervenções, regular o ensino e aprendizagem, pois é de extrema importância que o professor possa, por meio das avaliações, fazer um diagnóstico do seu modelo de ensinar e se esse modelo está sendo eficaz, visto que sua eficiência deve objetivar o tripé: **teoria, prática e pesquisa**.

A composição da **primeira nota** é feita em relação à **PESQUISA** iniciamos pela construção do Mapa Conceitual, por meio do qual os acadêmicos em grupo, fazem um estudo no texto proposto e após elaboram um esquema desse texto e em seguida apresentam ao grande grupo que irá avaliar o desempenho do trabalho juntamente com a professora de acordo com os critérios para avaliação. Tal metodologia de trabalho visa não somente a avaliação na disciplina, mas trabalha a favor de maior disposição para apresentação de seminários em outras disciplinas, dá impulso a desenvoltura para apresentações de trabalhos de conclusão de curso, bem como, favorece a construção de materiais para estudos e apresentações diversas em seu contexto social e também, ao desenvolvimento da maturidade acadêmica. A desvantagem desse instrumento de avaliação decorre do fato de que, acadêmicos com

pouca capacidade e pouca disposição irão contribuir pouco com o grupo de trabalho. Nesse caso, cabe ao professor, observar e fornecer estímulo para o seu desenvolvimento intelectual e psicológico e isso dependerá do grau de criatividade do docente. Ainda objetivando a pesquisa e compondo a primeira nota semestral, outra avaliação utilizada é o mapeamento da atuação de profissionais nas áreas de trabalho. Nesta, os acadêmicos deverão estabelecer uma linha paralela entre a teoria estudada em sala de aula e suas observações registradas referente à prática dos profissionais. Tal atividade favorece a percepção reflexiva sobre os temas estudados e sua relação com a atividade profissional em tempo real.

A **segunda nota** semestral é obtida ao totalizar a aplicação de três exercícios de revisão e reflexão que correspondem a **TEORIA** estudada em sala de aula. Os exercícios são objetivos e de consulta promovendo a saúde mental do acadêmico, ao mesmo tempo, que desperta uma reflexão sobre os temas estudados e favorece à assimilação dos conteúdos promovendo um distanciamento do estresse acadêmico em função da necessidade de decorar textos. Nesse sentido, é importante considerar a relação de interdependência que os acadêmicos têm com o seu contexto biopsicossocial. Não há de se tornar plausível certas exigências de dominação do conteúdo programático, até porque precisamos levar em conta a teoria da Epistemologia Genética de Jean Piaget, que afirma que a construção do conhecimento é pautada em etapas de evolução cognitiva, passando pela assimilação, a adaptação e a estabilidade mental sobre o conhecimento adquirido. Logo, o exercício de revisão e reflexão enquadra-se nessa concepção teórica e fundamenta-se na preocupação com a saúde mental do estudante levando em consideração as fases de estresse: Alerta, Resistência, Quase-exaustão e Exaustão². Haja vista que os acadêmicos possam se encontrar nas fases de resistência e quase-exaustão é possível buscar alternativas para que a aprendizagem e a avaliação desta ocorram no espaço da sala de aula prevenindo, assim, níveis de estresse e ansiedade que possam interferir no processo de aprendizado. Nessa avaliação, compete ao professor a tarefa de analisar o resultado das questões, comparando-as e instigando caso haja baixa aprendizagem. É possível utilizar escalas do Excel e verificar por meio do percentual das respostas, em que momento ocorreu a dificuldade sobre

² Teoria de Marilda Novaes Lipp – Psicóloga Diretora do Centro Psicológico do Controle do Estresse – PUC/Campinas.

determinado conteúdo, inclui-se aqui também, uma análise do número de faltas dos alunos compreendendo-as no contexto do resultado da avaliação.

Para compor a **nota três**, referente à **PRÁTICA**, propõe-se a construção de um Estudo Dirigido para os cursos de interação administrativa e a construção de um Caso clínico para as áreas da saúde. Tal construção do conhecimento é dividida em quatro partes de acordo com a teoria abordada em sala de aula, onde o acadêmico vai relacionando as partes com a totalidade do estudo e o resultado final é o seu aprendizado. Tal instrumento de avaliação é aplicado em dupla e com consulta. Segundo Silva e Ruggeri (2004, p. 31) “é preciso paciência [...] sei que você quer muito ser borboleta, mas para isso é preciso três passos: consciência, vontade, ação.” Por isso, é necessário que o professor esteja disponível, pronto, seja solícito e acima de tudo tenha um tempo interno de sensibilidade para o corpo discente e atue utilizando um comportamento participativo que favoreça a ampliação da organização mental do acadêmico em relação aos conteúdos programáticos, pois, é necessário pensar de forma sistêmica no processo de aprendizagem e neste processo também se inclui o aprendizado do docente em relação ao seu modelo de ensino.

A fim de ampliarmos nossa visão sistêmica de vida a uma descrição da evolução social e cultural, ocupar-nos-emos em primeiro lugar dos fenômenos da mente e da consciência. Gregory Bateson propôs que a mente fosse definida como um fenômeno sistêmico característico de organismos vivos, sociedades e ecossistemas, e enumerou uma série de critérios que os sistemas têm que satisfazer para que a mente ocorra. Qualquer sistema que satisfaça esses critérios estará apto a processar informação e a desenvolver os fenômenos que associamos à mente: pensamento, aprendizagem, memória, por exemplo. (CAPRA, 2006, p. 283).

Logo, nessa dinâmica de ensinar e aprender é necessário estar aberto para o novo, para criar, para ver as necessidades de mudança e acima de tudo não se tornar um docente resistente aos modelos novos e sim, buscar a inovação sempre, por menor que seja, mas sempre terá um espaço, um espaço para o novo, um espaço para o seu brilho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se este estudo, fazendo uma associação entre o processo ensino-aprendizagem com a metáfora da crisálida. Assim, também acontece com os acadêmicos, basta que se possa, na qualidade de docente, dar-lhes esse tempo interno necessário para a elaboração e construção do conhecimento, sem estresse, sem ansiedade patológica, sem pressão psicológica, sem falta de bom senso, sem descontentamento, sem harmonia, sem liderança, sem sofrimento. Essa metamorfose é possível, quando o professor se dispõe ao objetivo comum – a formação acadêmica, pois quando o objetivo não é o mesmo inicia-se um processo de conflito em sala de aula e não de aprendizagem e num processo conflituoso de ensinagem, o acadêmico tende a ficar prejudicado e o professor tende ao estresse profissional. Nesse caso, ambos saem prejudicados das atividades de um semestre letivo ao invés de alcançarem os objetivos do planejamento de ensino. Portanto, pautando-se no objetivo deste trabalho, que visa analisar a prática pedagógica em seu processo-produto, a docente utiliza uma avaliação da disciplina que envolve vinte quatro questões que abordam a didática, metodologia, relacionamentos, avaliação e postura profissional docente, em que o acadêmico avalia o processo de ensino e o seu produto. Foram selecionadas as questões 10 (dez), 16 (dezesesseis), 18 (dezoito) e 20 (vinte) como amostra da visão dos acadêmicos em relação a avaliação do processo, como segue abaixo:

10. O docente é didático, tornando de fácil entendimento conteúdos de difícil compreensão? Resposta: 57% ótimo e 43% muito bom

16. Propõe avaliações coerentes com os conteúdos abordados e com os objetivos do curso? Resposta: 71% ótimo e 29% muito bom

18. Utiliza metodologia de forma a facilitar a compreensão do conteúdo?

R: 86% ótimo e 14% muito bom.

20. Mostra coerência entre discurso e ação pedagógica? R: 86% ótimo /14% muito bom.

Fortalecendo os resultados obtidos por meio da avaliação da disciplina na visão dos acadêmicos, é relevante citar as sugestões e/ou críticas feitas pelos mesmos. Vejamos abaixo a fala dos acadêmicos em sua integridade:

Acadêmico 1: “continue a realizar as aulas nestes critérios, pois foram muito bons”.

Acadêmico 2: “gostei muito das aulas. Gostei da relação Psicologia e Fisioterapia. Agradeço pela flexibilidade em aumentar o prazo de entrega dos trabalhos, de entender que está muito corrido esse semestre pra gente. Obrigada!”

Acadêmico 3: “não tenho sugestões, apenas elogios. Achei essa disciplina muito importante e boa. Adorei! Pena que o tempo foi curto. Vou sentir falta das aulas de sábado. Só tenho a agradecer pelo conhecimento que você nos passou e pelo modo de pensar que também mudou. Muito obrigada por tudo”

Acadêmico 4: “aula fantástica. Professora com conhecimento, determinada e didática! Aula muito boa, interessante e importante”.

Acadêmico 5: “foi ótimo todos os nossos encontros, bem organizados! O uso de exemplos clínicos para complementar o entendimento da disciplina. Obrigada por tudo!”.

Acadêmico 6: “as aulas são excelentes, com grande domínio do assunto”.

Acadêmico 7: “a disciplina tornou para mim forma de incentivo a continuar o curso de Administração, porque não é uma prática só teoria, porque faz com que pensamos no curso como um conjunto de teorias, práticas e pensamentos. Considero a forma com que foi passado a matéria, como forma excelente para o aprendizado e aproveitamento do aluno”.

Outra amostra diz respeito a média da turma. Em 2008.1 a média final da turma I foi equivalente a 7,9 e nenhum acadêmico ficou em avaliação final, bem como, não houve reprovação. Em 2008.2 a média semestral é igual a 8,7 para a turma II e 8,2 para a turma III.

Finalizando esse estudo, é possível fazer um paralelo entre metodologia horizontal e a proposta de trabalho em análise. Sendo conhecedor dos princípios que norteiam a metodologia horizontal, é possível afirmar que esse método de trabalho centraliza a didática na inter-relação com a maturidade dos acadêmicos e centraliza as avaliações na inter-relação com a saúde mental do grupo. Logo, a metodologia utilizada visa à maturidade-saúde como princípio norteador para construir o conhecimento e a práxis acadêmica. Fica a sugestão de avaliar as desvantagens do método com uma atenção voltada para a relação de interdependência e saúde mental de todos os envolvidos no processo e também um estudo poderá ser feito com base na representação mental dos docentes diante dessa proposta.

REFERÊNCIAS

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. [Tradução de Álvaro Cabral]. São Paulo: Cultrix, 2006.

HERSEY, P.; BLANCHARD, K. H. **Psicologia para administradores**: a teoria e as técnicas da liderança situacional. São Paulo: EPU, 1986.

LARA, D. B. R.; GARCIA, L. I. R. **El desafío de formar los mejores maestr@s**: situación actual, experiencias, innovaciones y retos em la formación de los formadores de docentes. Honduras: Ed. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2004.

MONTEIRO, A. M. F. C. Professores: entre saberes e práticas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 22, n. 74, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso em: 28 ago. 2006.

SILVA, M. S. de A.; RUGGERI, W. **De lagarta a borboleta**: um caminho para a transformação interior. São Paulo: Verus, 2004.

SZTAJN, P.; BONAMINO, A.; FRANCO, C. Formação docente nos *surveyes* de avaliação educacional. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 28 ago 2006.

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