

Discurso didático: do tradicional ao contemporâneo

ANNATÁLIA MENESES DE AMORIM GOMES
Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico (FUNCAP), Brasil

REGINA LÚCIA BARROS LEAL DA SILVEIRA
Universidade de Fortaleza, Brasil

Introdução

A Didática, como disciplina de formação pedagógica, tem sido oferta nas instituições de ensino, nos cursos de especialização, mestrado, adequando-se às diferentes áreas do conhecimento: didática do ensino jurídico, didática das matemáticas, didática da educação física, entre outras. O que vem a ser a Didática? Um campo da Pedagogia que focaliza a atividade do professor? Um método de trabalho em sala de aula? Um campo instrumental da atividade docente? As questões são muitas, como diversas são as de Didática, a exemplo de Libâneo (1991), Candau (1991), Godoy (1998), Santanna (1989), Morriss (1972), Castro (1981), Cunha (1989), García (1994), Veiga (1996), os quais tratam do tema sob diferentes pontos de vista, e nos remetem a uma série de outras reflexões presentes no contexto didático-pedagógico¹.

Nos cursos de formação docente das Instituições de Ensino Superior (IES), a Didática do Ensino Superior é disciplina indispensável. Por que? Parte dessa resposta está na exigência de professores que detenham habilidades e competências adequadas ao ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Ademais, os alunos têm expressado a relevância do conhecimento didático pedagógico, em sala aula, demonstrações obtidas em pesquisas que revelam a importância da formação pedagógica do professor como um componente indiscutível à sua competência docente. Estudos têm revelado², especialmente que a formação pedagógica do professor faz parte da sua competência docente.

Mas o que vem a ser didática e qual a sua importância? A Didática, enquanto área do conhecimento, é entendida com sendo recortada por dimensões que expressam diferentes abordagens: a dimensão técnica, a dimensão instrumental e a dimensão política³. No entanto, como os docentes compreendem o ensino da didática e no que ela os pode ajudar na prática pedagógica? De tal modo, entende-se que os valores sociais e culturais estão presentes na prática docente, não só ponto de vista individual, como do coletivo. Desse modo, a afirmação assegura que a ação didática não se constitui um ato isolado, um ato metafísico, mas uma ação contextualizada, concreta e singular, que guarda as suas especificidades e peculiaridades. Por outro lado, o contexto de uma situação de ensino comporta as

¹ Termo utilizado nos cursos e formação pedagógica acerca das habilidades e competências que o professor deveria demonstrar em sala de aulas.

² *Avaliação institucional: falas e significados* (2003).

³ Candau (1991) refere-se a multidimensionalidade da didática ao considerar suas múltiplas funções.

idiosincrasias individuais e coletivas, o que torna a ação didática um ato de meditação entre sujeitos e objetos de conhecimento.

Deste modo, o processo educativo tem um jeito e um tempo diferente e, portanto, a prática pedagógica é singular em sua ação. Essa particularidade, permeada pelo contexto múltiplo e diverso da cultura, das condições objetivas e da subjetividade da relação professor-aluno, faz com que o conceito atribuído por um aluno ao professor que não apresenta domínio de sala de aula, que divaga no conhecimento, também se apresente por meio de uma multiplicidade de visões. No entanto, o que se observa é que não há uma resposta única para uma realidade polissêmica de cultura, valores, visões de mundo, mas há uma predominância de percepção sobre a prática pedagógica sedimentada no *saber fazer competente*⁴.

A didática, em níveis diferentes de ensino e guardando as especificidades de cada contexto, tem sido vista como uma ferramenta, confundindo-se muitas vezes com método, metodologia, recurso pedagógico, ou ainda, como técnica.

Na prática, em sala de aula, apresenta uma fisionomia diversa de outros cenários, porque além de oferecer um instrumental teórico aos educadores, pode contribuir para a reflexão sobre o conhecimento e sobre as formas de aquisição desse conhecimento através do ensino e da pesquisa. Neste ambiente o aluno está para aprender, se formar como cidadão e isso exige, também, uma dimensão interativa que coloca, cotidianamente, o professor diante do outro, no contexto relacional, sob a forma presencial. Essa dimensão poderá expandir-se para além da sala de aula e, assim, possibilita uma travessia que leva ao encontro do outro na qual o diálogo entre o professor e seu aluno se faz na troca afetiva e fortalecedora de vínculos. Neste intercâmbio mútuo reside o diálogo entre o professor e seu aluno, tão importante quanto os conteúdos ensinados (Scoz *et al.*, 2000).

Essa dimensão interativa impõe a ética, o entendimento, o diálogo, a reciprocidade, o acolhimento, e principalmente, o respeito às diferenças. Talvez seja necessário reinventar o desenvolvimento de uma prática social transformadora, que visualize um mundo justo, uma cidade acolhedora, uma universidade aberta, enfim que o papel de educador se amplie, se alargue em busca de uma educação que inclua escutar o outro, na abertura, no diálogo, favorecendo a travessia entre a subjetividade e a objetividade (Scoz *et al.*, 2000). Esses elementos constituem-se em alguns dos saberes fundamentais à formação docente, para que desenvolva uma prática educativo-crítica, pois segundo Freire (2004, p. 23), "ensinar não é transferir conhecimentos e conteúdos [...] quem ensina aprender ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender".

Contudo, o maior desafio tem sido tornar essas necessidades sentidas nos discursos e desabafos cotidianos, em atitudes presentes no dia-a-dia do ensino. Tanto assim, que essa tem sido uma das questões mencionadas em rodas de conversas, no instrumental de avaliação⁵. A sala de aula é um lugar de relações humanas e um espaço de construção do saber, bem como da formação humana. Esse é o ambiente de trabalho do professor ao passo que para o aluno, é o seu de descobertas e de formação. Assim, a relação

⁴ Perrenoud (2002) e Schon (1999) têm discutido esse tema apontando as competências e habilidades fundamentais à prática dos professores.

⁵ Ver Avaliação institucional: falas e significados.

entre professor e aluno ganha contornos de relevância como parte integrante da essencialidade do processo ensino-aprendizagem.

Parte-se do pressuposto de que a universidade é mediada por contradições sociais como um todo: ademais como agente de formação, produz saberes e gerencia fazeres na perspectiva de uma prática social comprometida com a formação de profissionais demandados pelo mercado de trabalho. Assim, o corpo docente da universidade deveria estar devidamente preparado para responder aos desafios contemporâneos, especialmente as questões em sala de aula, pelo desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Embora a didática seja reconhecidamente como relevante no processo ensino-aprendizagem, até que ponto os profissionais do ensino superior reconhecem sua importância? Qual a sua percepção em torno deste conceito? Como a didática poderia contribuir para a superação dos desafios da prática docente? Pretende-se, portanto neste estudo mostrar as concepções de professores acerca da disciplina Didática do Ensino Superior e sua funcionalidade como área de estudo pedagógica, por constituir-se uma das disciplinas de natureza pedagógica que de uma maneira geral se exige que o professor tenha cursado.

O percurso metodológico

Trata-se de estudo descritivo-exploratório com abordagem qualitativa. Conforme Leopardi (2002), a pesquisa qualitativa é apropriada, no caso de conhecer o que uma variável apresenta, e não p número de vezes em que esta aparece.

O recurso metodológico empregado para a captação do real partiu das expressões dos professores de ensino superior sobre as suas concepções e aplicações da didática na prática pedagógica, obtido por meio de questionário e trabalho participativo em atividades de grupo.

A coleta de informações foi realizada na turma do Curso de Didática de Ensino Superior, da Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Este curso teve suas atividades transcorridas durante os meses de Junho e Julho de 2003. Foram sujeitos da pesquisa 18 professores, com titulação de especialistas, mestres e doutores. Suas idades entre 27 a 55 anos, sendo 10 mulheres e 8 homens com tempo de experiência na docência de 3 meses a 23 anos. A interdisciplinaridade caracterizava o grupo, egresso de variadas áreas de Formação Profissional: pedagogia (1), direito (3), nutrição (1), economia (1), educação física (1), enfermagem (1), ao passo que dois (2) professores não se referiam à sua especialidade. Os participantes apresentavam entre 3 e 23 anos de experiência na docência do ensino superior.

O estudo seguiu as recomendações éticas da resolução 196/06 (Brasil, 2000), que trata de pesquisas envolvendo seres humanos. Os professores declaram a sua livre participação, resguardando-se a privacidade e o sigilo. Os informantes receberam uma denominação de participação a fim de não serem identificados.

Para coleta das informações utilizou-se questionários, aplicados a cada participação, de forma coletiva em ambiente de sala de aula, com quatro (4) perguntas abertas do tipo: conceito de didática, percepção da sua importância para o ensino superior, desafios à prática docente, contribuições da didática à superação destes desafios, e espaço para livre expressão e comentários.

Em programação definida no curso, os professores participaram de uma dinâmica de grupo que seguiu as seguintes etapas: 1. Formação em grupos de 6 participantes por áreas de conhecimentos afins; 2. Debate sobre as principais dificuldades na docência; 3. Troca dos apontamentos e propostas de soluções entre os grupos. Os participantes atribuíram nomes às equipes: *aprendizes*, *perder a ternura jamais e sábado didático*. Ao final, o grupo todo consolidou as dificuldades e sugestões para todos os integrantes. (Apêndice A).

Os depoimentos obtidos como resultado da dinâmica de grupo participativa e das perguntas do questionário, foram organizados e analisados consoante a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1989), obedecendo às etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos dados, pelo levantamento das unidades de significação, categorização das falas e a interpretação propriamente dita. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois pólos de rigor da objetividade e de fecundidade da subjetividade. Refere que a análise de discurso como técnica, absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, pelo latente e não aparente, o potencial do inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem. Exige então do pesquisador uma tarefa paciente de desocultação (Leal, 2005).

Análise e discussão dos resultados

Os participantes do estudo revelaram três abordagens para a noção da Didática: sua dimensão instrumental, uma visão abrangente e seu aspecto relacional.

Concepção instrumental, abrangente e relacional da Didática

A maioria dos depoimentos 13 (72%) apresentou uma visão paradigmática da Didática, como ferramenta de trabalho na sua dimensão instrumental, relacionando-a a uma técnica, um meio, uma habilidade, um incentivo, a exemplo do que se desvela nas falas:

“Didática é a (técnica) de ensinar, sendo que este ensinar deve ser fundamentado no incentivo do aluno a refletir e criar suas próprias opiniões (conhecimentos)” (Participante 1).

“Habilidade de transmissão de conhecimento” (Participante 4).

“Uma forma de motivar a aprendizagem e tornar a aula/palestra interessante e prazerosa” (Participante 7).

O segundo aspecto importante ressaltado pelos informantes em 5 (28%) dos seus depoimentos tornou explícita uma percepção mais abrangente desta disciplina para além de seu caráter técnico, situando-a como área do conhecimento que se relaciona ao processo ensino-aprendizagem:

“Área do conhecimento da Pedagogia que auxilia o professor no processo ensino-aprendizagem, envolvendo técnicas, visão de mundo e relações interpessoais” (Participante 9).

“A ciência de ensinar” (Participante 14).

“A maneira como se dá o processo de ensino-aprendizagem dentro de uma instituição educacional” (Participante 11).

Em uma terceira concepção de Didática mencionada, é atribuída na percepção dos professores a esta disciplina, uma dimensão relacional 4 (20%), expressando a importância do relacionamento do professor com seus alunos: "Meios de reflexão para orientar o professor no relacionamento com seus alunos para que estes possam alcançar o máximo aprendizado" (Participante 16).

Nestas falas evidenciamos uma concepção da didática pelos professores, como disciplina instrumental preponderantemente, servindo enquanto tecnologia do ensino, esses dados são corroborados pelos estudos de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 82) o quais expressam que: "Os professores universitários, quando indagados sobre o conceito de didática, dizem em uníssono, com base em suas experiências, que ter didática é saber ensinar".

Essa tendência na óptica dos professores vem de uma concepção de didática normativa, sem função social transformadora. No entanto, observa-se que uma visão mais ampliada enquanto saber pedagógico enfocando a relação professor-aluno. Essa multirreferencialidade de perspectiva denota a complexidade desse campo da educação, a partir das experiências, formações, referenciais e necessidades dos professores necessitando de estudos e aprofundamentos para que o exercício da didática se constitua em espaço vivo de construção de ser individual e coletivo.

Relevância da Didática na prática docente

Sobre a importância da Didática na docência superior, os professores se referem em sua totalidade o seu caráter de indispensabilidade no fazer pedagógico: "ela é de suma importância, uma vez que auxilia o professor na reflexão de sua prática, também, dá subsídios à prática pedagógica" (Participante 17).

Os depoimentos 5 (28%) dos professores realçaram o seu caráter instrumental: "buscar novos métodos, novas técnicas, uma renovação de conceitos pedagógicos" (Participante 13) e relacional 2 (11%): "no sentido de não termos como preocupação única a prioridade de transmitir conteúdos, as sim de construir algo junto com nossos alunos" (Participante 10) apontados anteriormente, e acrescentaram dois novos aspectos, sua capacidade de promover a práxis 3 (17%) e a formação do docente 2 (11%):

"O emprego consciente da didática no ensino superior possibilidade ao educador a buscar pelo espírito crítico dos alunos, a reflexão, um melhor compartilhamento e construção coletiva do saber" (Participante 18).

"Para explorar as especificidades do ensino-aprendizagem na formação do professor de universidade" (Participante 5).

O destaque da didática ocorre assim, enquanto possibilidade a professor (educador) para exercício da educação reflexiva e incremento do campo de relações no espaço do saber-fazer. Ademais, o ensino enquanto fenômeno complexo e prático social entre sujeitos, é modificado constantemente, fruto das relações entre os diferentes atores e do contexto sócio-histórico no que estão situados. Adotar a função da didática como elemento de compreensão do ensino em situação, suas implicações sociais e estruturais requerem uma ação auto-reflexiva e não uma perspectiva externa que analisa e propõe a prática de ensinar (Pimenta e Anastasiou, 2000).

Desafios à prática docente

Ocorreram algumas variações entre os aspectos apontados como desafios à prática docente nas respostas individuais e no compartilhamento em pequenos grupos. De acordo com as respostas do professor, o predomínio das falas 10 (40%) recorreu sobre a necessidade de estimular o interesse dos alunos com aulas mais atraentes, questões referentes a como realizar avaliação processual da aprendizagem 4 (16%), condições do tempo disponível entre trabalho e qualidade de vida 4 (16%), das condições do quantitativo de alunos por turma, programa da disciplina, condições estruturais 4 (16%) e, por último, aspectos relacionados a relação entre o professor e seu aluno/manejo de conflitos 3 (12%).

Já na conversa em pequenos grupos os professores manifestaram do mesmo modo, no agrupamento de suas idéias um predomínio maior 10 (30%) para a questão referente à necessidade de estimular o interesse dos alunos com aulas mais atraentes, seguidos de manifestações da relação professor-aluno/manejo de conflitos 9 (27%), das condições do quantitativo de alunos por turma, programa da disciplina, condições estruturais 5 (15%), realizar avaliação processual da aprendizagem 4 (12%) sendo que uma 1 (3%) citação trouxe o desafio de lidar com alunos com pouco tempo para se dedicar aos estudos.

“Estimular os alunos a participarem das aulas, despertando-lhes o interesse no nosso objeto de estudo” (Participante 10).

“Conciliar o tempo com aulas, preparação, correção, estudo, trabalho fora da Universidade, jogar bola, namorar, beber cerveja, filhos” (Participante 15).

“Como avaliar de forma processual” (Participante 4).

“A avaliação ainda é uma das principais dificuldades” (Participante 11).

Essa preocupação dos professores com a motivação dos alunos pode apresentar-se como reflexo do contexto atual da sociedade da informática, com ênfase no imediatismo, ao mesmo tempo em que se acostuma com o saber pronto, por outro lado, a eficácia e velocidade da informação requerem novas adaptações ao contexto da sala de aula para um público com necessidades emergentes. Isso acarreta uma crescente autonomia, modificando o estado de assistir para fazer aulas (Anastasiou e Alves, 2004).

Para Allét (2001), o que torna a tarefa de ensinar específica, é que ela se situa em dois domínios de práticas interdependentes, o da gestão da informação, da estruturação de conteúdos e de sua apropriação pelo aluno (Didática) e o campo da transformação da informação em Saber pela prática interativa adaptada a situações e contextos (Pedagogia).

Segundo Anastasiou e Alves (2004), alguns processos de mudança incluindo a participação dos alunos, já estão em curso, em que professores iniciam a mudança em duplas e ou grupos, que depois se ampliam.

Contribuições da didática para a superação dos desafios

Nesses depoimentos a oportunidade de inovação na prática docente foi o sentido principal dado à contribuição da didática 11 (50%), seguida da interferência na postura crítica, do professor 6 (27%), além de

prestar-se como instrumento de avaliação 4 (18%) e melhoria na relação professor e aluno 1 (5%). As falas abaixo confirmam essas afirmativas:

“Faz com que o educador reflita sobre a sua experiência, a sua prática pedagógica reavaliando suas estratégias, renovando seu fazer pedagógico e instrumento de trabalho” (Participante 3).

“A didática nos fornece caminhos para adequarmos ao nosso cotidiano, através de metodologias diferenciadas, utilizando instrumentos variados de avaliação e melhorando as relações em sala de aula” (Participante 4).

“Leva a perceber mais ainda o aluno como ser humano, como reflexo da situação social, econômica, política e cultural, mas da qual não é um agente estático que apenas recebe interferências. Como agente histórico professor e alunos podem fazer sua própria história” (Participante 11).

No tocante aos trabalhos em grupo, as propostas para solução dos problemas foram bem diversificadas, versando desde a utilização de instrumental para dinamizar as aulas, novos métodos de avaliação, até a construção de regras de convivência para atuar no campo das relações (Apêndice A).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2000, p. 90), a didática pode colaborar no percurso de superação da visão fragmentária dos saberes para os saberes da docência, e desenvolvimento do profissionalismo – exercício intencional, comprometido com seus resultados, desenvolvido com pesquisa, aberto a transformações.

As manifestações dos professores denotam uma visão de que a didática pode constituir-se em meio de ampliação da visão do papel do profissional na formação do aluno, desenvolvendo as competências profissionais e favorecendo a interação em sala de aula. Segundo Altet (2001), no ensino as competências abrangem os saberes plurais trazidos pelo planejamento, pela organização, pela preparação cognitiva e pela experiência prática advinda das interações em sala de aula, assim sendo, a formação deve propor dispositivos variados e complementares que desenvolvam o saber-analisar, o saber-refletir, o saber-justificar através de um trabalho do professor sobre as suas próprias práticas e experiências. Estas seriam o que se caracteriza pelas as metacompetências que permitem ao professor construir suas competências de adaptação, características do profissional (Altet, 2001, p. 34).

Considerações finais

A formação didática é fundamental a prática docente, pois sendo o contexto do ensino universitário mediado por considerações sociais como um todo, além do seu papel de agente formador, produz saberes e gerencia fazeres na perspectiva de uma prática social comprometida com a formação de profissionais demandados pelo mercado de trabalho. Assim, o corpo docente da universidade deveria estar devidamente preparado para responder aos desafios contemporâneos, especialmente as questões em sala de aula, desenvolvendo uma prática didático-pedagógica que respondesse aos anseios dos alunos. Assim, o corpo docente da universidade deveria ser continuamente preparado para responder aos desafios contemporâneos, especialmente as questões emergentes em sala de aula, desenvolvendo uma prática didático-pedagógica que responda aos anseios dos alunos.

O reconhecimento da importância desta disciplina tem sido cada vez mais emergente tendo em vista o contexto de inovações tecnológicas e de comportamentos no processo ensino-aprendizagem que leva a exigências de uma dinamicidade cada vez maior. A informação encontra-se facilmente disponível, mas os ingredientes que compõem o espírito de curiosidade, a motivação para o aprender, a confiança estabelecida entre o professor e seu aluno, o desenvolvimento da habilidade de pensar criticamente e de aprender a ser, a conviver, com as experiências e os pares, estes são aspectos que a Didática, entendida em seu caráter pedagógico e não meramente instrumental, pode favorecer no processo de formação das pessoas.

No entanto, para que as transformações das práticas docentes se efetivem, requer que o professor amplie sua reflexão sobre a prática desempenhada, sobre os contextos históricos, sociais, culturais e da própria universidade na qual se encontra, inserindo-se no processo de mudança. Ainda lance mão de conhecimentos teóricos e práticos para a construção de um novo saber-fazer que resgate a educação enquanto possibilidade humanizadora de professores e alunos, numa perspectiva crítica e transformadora.

Bibliografia

- ALARCÃO, I. (1996): *Formação Reflexiva dos professores - Estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- ALTET, M. (2001): "As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar", in PAGUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M., e CHARLIER, É.: *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2.ª ed. revisada. Porto Alegre, Artmed Editora.
- ANASTASIOU, L. G. C., e ALVES, L. P. A. (2004): *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. 3.ª reimpressão. Joinville, SC, UNIVILLE.
- BARDIN, Laurence (1979): *Análise de conteúdo*. São Paulo, Edições 70.
- BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA (2000): Normas para pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução 196/96. Brasília.
- CARVALHO, A. D. (1995): *Novas metodologias em educação*. Coleção Educação. São Paulo, Porto Editora.
- CASTRO, Amélia A. (1981): "O professor e a Didática", in *Revista Educação*, Brasília.
- CANDAUI, VERA (1991): *Repensando a Didática*. Campinas, São Paulo, Papirus.
- CUNHA, Maria Isabel (1989): *O bom professor e sua prática*. Campinas, Papirus.
- FRANCO Maria Aparecida; CIAVATTA *et al.* (1984): *O papel do professor e sua construção no cotidiano escolar*. RJ, Universidade Sta. Úrsula (mimeo).
- FREIRE, P. (2004): *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- GARCIA, M. M.ª (1994): *A Didática do ensino superior*. Campinas, Papirus.
- GODOY (1998): *A Didática do ensino superior*. São Paulo, Olu.
- LEOPARDI, M. T. (2002): *Metodologia da pesquisa em saúde*. 2ª. ed. Florianópolis, UFSC/Pós-graduação em Enfermagem.
- LIBÂNEO, José Carlos (1994): *Didática*. São Paulo, Cortez.
- MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo: *Formação continuada de professores e novas tecnologias*.
- MACEIÓ (1999): EDUFAL.
- MORRISA, W. (1972): *O ensino superior: teoria e prática*. Rio de Janeiro, Zahar.
- NÓVOA, Antônio (coord.) (1996): *Os professores e sua formação*, 2.ª ed. Lisboa, Nova Enciclopédia.
- OLIVEIRA, Maria Rita (1993): *Didática, ruptura, compromisso e pesquisa*. Campinas, Papirus.

- PERRENNOUD, Phipippe (2002): *Dez competências para ensinar*. Porto Alegre, Artmédicas.
- PIMENTA, S. G. (1995): "A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura", in PIMENTA, S.G.: *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática*. São Paulo, Cortez, pp. 37-69.
- PIMENTA, S. G. e ANASTASIOU, L. G. C. (2002): *Docência do ensino superior*. São Paulo, Cortez.
- SANTANNA, I. M. (1989): *Didática: aprender a ensinar*. São Paulo, Loyola.
- SEVERINO, A. J. (1996): *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. São Paulo, Vozes.
- SCOZ, B. (org.) (2000): *(POR) uma educação com alma. A objetividade e a subjetividade nos processos de ensino/aprendizagem*. Petrópolis, RJ, Editora Vozes.
- TUGENDHAT, E. (1996): *Lições sobre Ética*. Petrópolis, Vozes.
- VEIGA, I. P. (org.) (1996): *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas, Papirus, 183 pp.

Apêndice A

Propostas consolidadas

Dificuldades

- 1) Como aplicar outros métodos de avaliação alternativos às provas escritas (avaliar melhor).
- 2) Atribuir notas.
- 3) Critérios de avaliação (nota baixa).
- 4) Perceber se os alunos estão realmente aprendendo.
- 5) Obter uma maior participação dos alunos.
- 6) Falta de concentração/desinteresse dos alunos.
- 7) Alunos expressarem suas dificuldades/dúvidas com os assuntos lesionados.
- 8) Conversas paralelas, celulares e saída dos alunos.
- 9) Timidez dos alunos.
- 10) Despertar interesse do aluno.
- 11) "Passividade" dos alunos.
- 12) Como lidar com alunos com pouco tempo para estudo.
- 13) Aplicar técnicas de trabalho em grupo que necessitam uma leitura prévia.
- 14) Lidar com os alunos que chegam atrasados e não são assíduos.
- 15) Abono de faltas.
- 16) Presenças (como proceder?).
- 17) Tornar a aula menos expositiva.
- 18) Como aplicar dinâmicas em aulas técnicas.
- 19) Integrar o aluno no assunto abordado.
- 20) Turma numerosas/administrar trabalhos grupais.
- 21) "Pescas".
- 22) Lidar com áudio-visual.
- 23) Falta de base dos alunos.
- 24) Diversidade nos comportamentos.
- 25) Como nivelar conhecimentos?
- 26) Como lidar com diferentes faixas etárias.
- 27) Programas extensos.
- 28) Planejamento: como preparar e cumprir o conteúdo.
- 29) "Ser duro" sem perder a ternura.
- 30) Advertência (como fazer?).
- 31) Como lidar com alunos indisciplinados (individual e coletivamente).
- 32) Relação professor-aluno.

Propostas de soluções

- 1) Realizar seminários, trabalhos, questionários, listas de exercícios.
- 2) Definir os critérios de avaliação: na utilização dos recursos, domínio de conteúdo, clareza, etc.
- 3) Avaliação processual, estabelecendo critérios com os alunos.
- 4) Realizar avaliações periódicas.
- 5) Incentivar as relações inter-pessoais; conhecer os alunos.
- 6) Buscar metodologias diferenciadas para a motivação dos alunos. Mostrar aplicabilidade da disciplina.
- 7) Aumentar a confiança; demonstrar que o professor não é o dono do saber e que está aberto ao diálogo.
- 8) Construir regras de convivência. Ser tolerante dentro da normalidade.
- 9) Mudar postura autoritária do professor, incentivar a participação.
- 10) Quebrar a monotonia (cotidiano). Formulário de expectativas (início do semestre).
- 11) Desenvolver atividades que toquem a motivação dos alunos.
- 12) Atividades em sala de aula.
- 13) aluno deve definir prioridades: despertar para a importância da leitura; organizar o seu tempo, textos pequenos/menos densos.
- 14) Incentivar os alunos assíduos com pontos extras; definir as regras no início do semestre.
- 15) Usar o bom senso.
- 16) Cumprir as normas indicadas pela universidade.
- 17) Trabalhar a aula expositiva dialógica.
- 18) Trabalhar em grupos em sala de aula.
- 19) Aula expositiva dialógica, participativa; usar exemplos próximos da realidade.
- 20) Trabalhar técnicas apropriadas de acordo com o conteúdo a ser ministrado.
- 21) Provas diferentes. Questões dissertativas. Atenção do professor.
- 22) Treinamento específico.
- 23) Avaliação de diagnóstico. Grupos de estudos para alunos com dificuldades em monitoria.
- 24) Técnicas de trabalho em grupo para integrar os diferentes alunos.
- 25) Trabalhos com monitoria, em grupos.
- 26) Não haver diferenciação.
- 27) professor deve priorizar os conteúdos mais relevantes.
- 28) Planejar priorizando conteúdos.
- 29) Manter a ordem sem ser autoritário. Atenção aos limites.
- 30) Procurar não constranger. Ter bom senso. Dar o limite adequado.
- 31) Conversar individual ou coletivamente, sem constrangimento. Regras de convivência.
- 32) Com respeito ao ser humano.