

## PERSPECTIVAS E DEBATES CRÍTICOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DESAFIADORES: UMA EXPERIÊNCIA MEDIADA

## PERSPECTIVES AND DEBATES CRITICS IN TEACHER FORMATION IN TRYING TIMES: A MEDIATED EXPERIENCE

## PERSPECTIVAS Y DEBATES CRÍTICOS EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN TIEMPOS DESAFIANTES: UNA EXPERIENCIA MEDIADA

Luciana dos Santos Rosenau<sup>1</sup>

Sandra Terezinha Urbanetz<sup>2</sup>

**Resumo:** Em tempos desafiadores como os que vivemos, discutir a formação docente implica pensarmos os processos educativos nas suas mais diversas perspectivas. A proposta deste artigo é problematizar a formação docente em tempos pandêmicos e pós pandêmicos, a partir do relato de uma experiência realizada em um curso de licenciatura, com o uso de recursos tecnológicos dentro da perspectiva crítica de educação. Recursos esses que foram utilizados como instrumentos de mediação e diálogo, buscando a formação ampliada dos estudantes, em meio às discussões sobre a necessidade do resgate da importância do conhecimento científico como forma de enfrentamento ao negacionismo e a desvalorização da vida em geral. Ressalta-se que as oportunidades de diálogos síncronos entre professores e estudantes foram fundamentais para propiciar o desenvolvimento do processo. Os momentos dialógicos para orientação, elaboração e discussão coletivas confirmaram a hipótese de que as tecnologias quando utilizadas de forma complexa, podem potencializar as mediações no processo de aprendizagem. O texto faz uma contextualização sobre a formação docente, discute os pressupostos dessa formação na perspectiva crítica, apresenta a experiência de formação em um curso de licenciatura no âmbito da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e tece as considerações a respeito dos desafios enfrentados no atual cenário.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Pandemia e pós pandemia. Relato de experiência. Licenciatura.

**Abstract:** In trying times such as the ones we live in, discussing teacher formation implies in thinking educational processes in their most diverse perspectives. The purpose of this article is to problematize teacher formation in these pandemic and post pandemic times, starting from a report of an experience carried out in a licentiate degree course with the use of technological resources. These resources were used as mediation and dialogue instruments, seeking for an amplified formation of the students, amidst discussions on the need for stressing the importance of scientific knowledge as a form of confronting the recent wave of denialism and devaluation of live in general. It is noteworthy that the opportunities

<sup>1</sup> Doutora em Educação - UFSC, licenciada em Pedagogia. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1728-1262>. E-mail: [luciana.rosenau@ifpr.edu.br](mailto:luciana.rosenau@ifpr.edu.br).

<sup>2</sup> Doutora em Educação - UFPR, licenciada em Pedagogia. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná - IFPR. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0425-8538>. E-mail: [sandra.urbanetz@ifpr.edu.br](mailto:sandra.urbanetz@ifpr.edu.br).

for synchronous dialogues between teachers and students were fundamental for the development of the process. Dialogical moments for guidance, elaboration and collective discussion confirmed the hypothesis that technologies, when used in a complex way, can enhance mediations in the learning process. This text contextualizes teacher training, discusses the assumptions of this training in a critical perspective, presents the experience of training in a licentiate degree course within the scope of the Federal Network of Education, Science and Technology (Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia) and makes considerations about the challenges faced in the current scenario.

**Keywords:** Teacher Training. Pandemic and post pandemic. Experience report. Graduation.

**Resumen:** En tiempos desafiantes como los que vivimos, discutir la formación docente implica que pensemos los procesos educativos en sus más diversas perspectivas. La propuesta de este artículo es problematizar la formación docente pos pandémicos, a partir del relato de una experiencia realizada en un curso de graduación, con uso de recursos tecnológicos que fueron utilizados como instrumentos de mediación y diálogo, buscando la formación ampliada de los estudiantes, en las discusiones acerca de la necesidad del rescate de la importancia del conocimiento científico como forma de enfrentamiento al “negacionismo” y la desvaloración de la vida en general. Se destaca que las oportunidades de diálogos síncronos entre profesores y estudiantes fueron esenciales para propiciar el desarrollo del proceso. Los momentos dialógicos para orientación, elaboración y discusión colectivas confirmaron la hipótesis de que las tecnologías, cuando utilizadas de forma compleja, pueden potencializar las mediaciones en el proceso de aprendizaje. El texto hace una contextualización acerca de la formación docente, discute los presupuestos de esa formación dentro de una perspectiva crítica, presenta la experiencia de formación en un curso de graduación en el ámbito de la “Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia” y teje las consideraciones acerca de los desafíos enfrentados en el escenario actual.

**Palabras-clave:** Formación docente. Pandemia y pos pandemia. Relato de la experiencia. Graduación.

## Introdução

Diante do cenário pandêmico e pós pandêmico (que ainda talvez estejamos!) o acesso aos recursos tecnológicos tornou-se um “gênero de primeira necessidade”, especialmente para a efetivação das ofertas educativas. Assim, a tecnologia e seu uso educacional, segundo Oliveira (2022, p. 718) “frente às medidas de distanciamento social, ela foi uma das principais formas encontradas de dar prosseguimento às relações, antes estabelecidas em ambientes externos, permitindo que muitos setores e atividades continuassem produzindo e funcionando”. O que nos leva à discussão dos processos educativos que se desenvolveram a partir de março de 2020 no cenário educacional brasileiro, em especial no curso de licenciatura aqui relatado. Pretende-se discutir e problematizar a formação docente ofertada em tempos pandêmicos e pós pandêmicos, a partir do relato de uma experiência realizada em um curso de licenciatura, com o uso de recursos tecnológicos dentro da perspectiva crítica de educação.

Num contexto de sofrimento, angústia e muitas incertezas, os desafios educacionais romperam alguns paradigmas referentes à necessária formação docente no que diz respeito ao uso dos recursos tecnológicos, buscando a efetividade dos processos educativos, que superem a mera transmissão de informações isoladas e desconectadas da realidade.

Sabe-se que a tecnologia não pode ser a salvadora da educação nesse momento, mas, dialeticamente, com ela foi possível manter minimamente algumas relações educativas, enquanto aliada ao processo de aprendizagem e que ainda precisarão ser melhor estudadas. A oferta do ensino remoto, com todas as deficiências bem apontadas por várias entidades e pesquisadores, mostrou-se como uma possibilidade de manutenção da oferta do direito básico à educação, ainda que a efetividade deste trabalho permaneça como uma preocupação a ser investigada e sanada.

A imensa desigualdade social e educacional que a pandemia apenas escancarou é um fator a ser enfrentado a curto, médio e longo prazo, tanto no âmbito das instituições, mas, principalmente, no âmbito das políticas públicas, pois, como nos alertam Saviani e Galvão.

a história brasileira poderia ser diferente, pois, sendo um dos últimos países a ser atingido e dispendo de um dos maiores sistemas de saúde pública do mundo, o Brasil poderia ter planejado reforço ao orçamento do Sistema Único de Saúde (SUS) – há muito sucateado –, investido novos recursos em função do estado de emergência (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 36).

Os autores destacam a imensa crise vivenciada em nosso país que vem precarizando todos os setores da sociedade, desde o sistema público de saúde até o sistema público de educação que a cada medida contribui para o aprofundamento das desigualdades sociais. E cabe lembrar ainda que, aliada à crise sanitária e econômica vivemos uma crise política, sem precedentes. Assim, diante dos imensos obstáculos e problemas evidenciados de forma mais aguda com o contexto pandêmico, as condições de desenvolvimento do trabalho docente, e da realização de atividades educativas, tornam-se indicativos no enfrentamento desses desafios.

Diante disso, cabe a lembrança de que os processos de formação docente se vinculam às trajetórias de vida pessoal e social, que exigem do docente cada vez mais uma formação teórica mais densa e aprofundada. Os processos de formação contínua, cada vez mais presentes e necessários, reforçam a necessidade do conhecimento sobre como ocorrem os processos cognitivos a fim de se construir propostas e atividades pedagógicas efetivas.

Em Martins (s/d), encontra-se um esclarecimento longo, porém necessário, da vinculação entre ensino e aprendizagem, dentro da perspectiva crítica:

Com base nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, depreendemos que ensino e aprendizagem são opostos não excludentes, a operarem por contradição, caracterizando-se por percursos lógico-metodológicos inversos (MARTINS, 2013). Ou seja: a aprendizagem ocorre do concreto para o abstrato, dos conceitos espontâneos para os científicos, da síntese para a análise, pela mediação da análise. O ensino, por sua vez, orienta-se do abstrato para o concreto, dos conceitos científicos como possibilidades de complexificação dos conceitos espontâneos, ocorrendo a partir da síntese formulada por quem ensina tendo em vista a superação da síntese, própria ao momento inicial de construção do conhecimento por quem aprende. A síntese como ponto de partida do ensino resulta, por sua vez, das aprendizagens que o professor já realizou e que o tornam apto a promover o desenvolvimento do pensamento de seus alunos. Em suma, respeitado este ‘duplo trânsito’ entre aprendizagem e ensino a educação escolar cumprirá sua função social mais relevante: possibilitar que seus destinatários conquistem o autodomínio da conduta, o pensamento por conceitos, a capacidade imaginativa, os sentimentos e valores éticos e estéticos, etc.; atributos representativos do máximo desenvolvimento do gênero humano. E esse objetivo não é alcançado pelo ensino de saberes reiterativos das práticas cotidianas e de senso comum em detrimento dos conhecimentos historicamente sistematizados. (MARTINS, s/data, p. 72).

A perspectiva crítica na educação, em especial a pedagogia histórico crítica surge a partir da necessidade de superação das teorias críticas reprodutivistas, buscando uma formação sólida e consistente dentro da escola, ou seja, uma formação que supere o conhecimento do senso comum (sem menosprezá-lo ou ignorá-lo), transformando esse conhecimento, de posse de uma fundamentação teórica chegando ao que Saviani (1989) descreve como consciência filosófica, a fim de que, o conhecimento científico contribua para uma transformação social. A partir disso, verifica-se como os processos educativos, em especial, os processos virtuais, exigem uma preparação cuidadosa e se impõe condições basilares como acesso de professores e estudantes ao computador e à internet, entendendo que um ensino de qualidade passa necessariamente pelo acesso rápido, constante e amplo a todas as tecnologias disponíveis (o que ainda não é realidade para a imensa população brasileira), especialmente, às telemáticas.

Na sequência faz-se necessário a superação da utilização de computadores, internet e aplicativos como meras ferramentas, para se chegar ao uso educativo da internet e dos programas multimídia. Esse inclusive foi outro desafio enfrentado nesse período: como passar a usar de forma educativa o que antes só era entretenimento.

Ao acreditarmos que, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, de alguma forma os recursos tecnológicos podem integrar projetos educativos de modo mais colaborativo, cientes de todos os desafios, relatamos aqui a experiência desenvolvida em um curso de licenciatura em pedagogia oferecido por uma instituição da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia.

## **Uma experiência de formação docente a partir da perspectiva histórico-crítica**

A experiência vivenciada em uma instituição da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia foi o trabalho com o componente curricular de "Didática e Formação Docente" para o curso de licenciatura em Pedagogia, em modo remoto durante o primeiro semestre de 2021. A preocupação era ofertar o componente de "Didática e Formação Docente", realizando uma mediação pedagógica que fosse capaz de contribuir para uma formação docente da melhor qualidade mesmo que limitada aos desafios das aulas em modo remoto.<sup>3</sup>

As docentes envolvidas comprometeram-se com a luta pela qualidade da educação e estavam cientes da problemática exposta por Saviani e Galvão (2021) quanto à inviabilidade de uma educação de qualidade remota. O desafio foi maior ainda por se tratar do componente de "Didática e Formação Docente" que constitui teorias fundantes para a prática docente, a qual necessita ser muito bem-sucedida no trabalho teórico-prático com a tríade conteúdo-forma-destinatário, sendo justamente os elementos dessa tríade que Saviani e Galvão (2021) explicitam em seu artigo para abordar os prejuízos do ensino remoto quando aplicado de forma inconsequente.

O componente curricular de "Didática e Formação Docente" foi trabalhado por duas docentes do colegiado de Pedagogia. Houve dois momentos de trabalho interdisciplinar com a contribuição de outras duas docentes que lecionam sobre os conteúdos de avaliação da aprendizagem e história afrodescendente e indígena no Brasil. Como a oferta para os estudantes do 4º período era em modo remoto foi necessário fazer algumas adequações no cronograma de aulas e algumas delimitações no conteúdo para que as aulas não fossem uma tentativa de reprodução da modalidade presencial, conforme quadro 1.

<sup>3</sup> Cabe registrar que o relato aqui registrado baseia-se na observação dos docentes organizadores do trabalho.

**Quadro 1 - Organização da sequência didática em modo remoto.**

DATA	Nº	ATIVIDADE	MODO	CH
27/01/2021	1	Aula expositiva-dialogada (MARTINS, 2008) a) Didática: Momentos Históricos. As abordagens pedagógicas do processo didático e os elementos didáticos: objetivos, conteúdo, método e avaliação.	SÍNCRONO 1	2h
03/02/2021	2	Atividade Auto-instrutiva no Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 1	2h
10/02/2021	3	Aula expositiva-dialogada (CANDAU, 2014) b) A didática e a formação de educadores- Da exaltação à negação: a busca da relevância. A superação de uma didática exclusivamente instrumental para a construção de uma didática fundamental.	SÍNCRONO 2	2h
24/02/2021	4	Aula expositiva-dialogada (LUCKESI, 2014) c) O papel da didática na formação do educador.	SÍNCRONO 3	2h
03/03/2021	5	Atividade Auto-instrutiva no Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 2	2h
		Primeira orientação para os grupos 1 e 2 (individual por grupo)	SÍNCRONO*	2h
10/03/2021	6	Aula expositiva-dialogada (MELO, URBANETZ, 2012) d) Didática na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Compreensão docente dos condicionantes histórico-sociais de seu trabalho, o domínio essencial dos conhecimentos específicos de sua área do conhecimento.	SÍNCRONO 4	2h
15/03/2021	7	Aula expositiva-dialogada (GASPARIN, 2012) e) Tradução da pedagogia histórico-crítica para uma didática que constitua uma prática docente realizada a partir do método dialético prática-teoria-prática, objetivando a aprendizagem significativa dos conteúdos interligados com a prática social dos estudantes.	SÍNCRONO 5	2h
17/03/2021	8	Atividade Auto-instrutiva no Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 3	2h
		Primeira orientação para os grupos 3 e 4 (individual por grupo)	SÍNCRONO*	2h
24/03/2021	9	Aula planejamento: Plano de aula. (GASPARIN, 2012) f) Elaboração de Projeto de trabalho docente-discente na perspectiva histórico-crítica. Projeto e plano de aula.	SÍNCRONO 6	2h
31/03/2021	10	Elaboração do plano de aula	ASSÍNCRONO 4	2h
		Primeira orientação para o grupo 5	SÍNCRONO*	2h
07/04/2021	11	Elaboração do plano de aula	ASSÍNCRONO 5	2h
		Segunda orientação para os grupos 1 e 2 (individual por grupo)	SÍNCRONO*	2h
14/04/2021	12	Seminário - grupos 1 e 2	SÍNCRONO 7	2h
28/04/2021	13	Leitura dos planos de aula - Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 6	2h
		Segunda orientação para os grupos 3 e 4 (individual por grupo)	SÍNCRONO*	2h
05/05/2021	14	Seminário - grupos 3 e 4	SÍNCRONO 8	2h
12/05/2021	15	Leitura dos planos de aula - Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 7	2h
		Segunda orientação para o grupo 5	SÍNCRONO*	2h
19/05/2021	16	Seminário - grupos 4 e 5	SÍNCRONO 9	2h
26/05/2021	17	Leitura dos planos de aula - Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 8	2h
		Orientações e <i>feedbacks</i> por estudante	SÍNCRONO*	15m
02/06/2021	18	Aula expositiva-dialogada (SAVIANI, 2008) g) Teoria da curvatura da vara e as perspectivas da pedagogia histórico-crítica para além da teoria da curvatura da vara.	SÍNCRONO 10	2h
09/06/2021	19	Atividade Auto-instrutiva no Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 9	2h
		Orientações e <i>feedbacks</i> por estudante	SÍNCRONO*	15m
16/06/2021	20	Síntese de diálogos sobre a resenha (CUNHA, 2011). h) O "Bom Professor" e sua constituição numa perspectiva histórico-crítica a partir da prática como professor e suas relações com o ambiente escolar.	SÍNCRONO 11	2h
23/06/2021	21	Resenha - Ambiente Virtual de Aprendizagem	ASSÍNCRONO 10	2h
30/06/2021	22	<i>Feedbacks</i> de avaliação: diálogos e reflexão coletiva do processo.	SÍNCRONO 12	2h

**Fonte:** Adaptado de Plano de Ensino - Componente Didática e Formação Docente (As autoras, 2021).

Conforme apresentado no quadro 1, a carga horária foi organizada em 12 encontros, de 2 horas cada, para as aulas expositivas-dialogadas em modo síncrono (ao vivo); 10 encontros

assíncronos de 2 horas cada, para os estudantes realizarem as leituras dos fundamentos teóricos e atividades pedagógicas. Concomitante houveram mais 8 encontros síncronos para atendimentos em grupos de, no máximo cinco estudantes, e *feedbacks* individuais.

Os atendimentos por grupos foram realizados com o objetivo de orientação para a elaboração dos planos de aula. O primeiro atendimento era para definir os objetivos, conteúdo e estratégias a serem utilizadas pelos estudantes no plano de aula. O segundo atendimento era para realizar a revisão conjunta do que foi construído e verificar se o plano de aula correspondia aos fundamentos trabalhados e aos critérios estabelecidos durante as aulas do componente de "Didática e Formação Docente".

As principais tecnologias de comunicação digital utilizadas para mediar este trabalho foram: videoconferências pelo *Google Meet* e Ambiente Virtual de Aprendizagem pelo *Google Classroom*. As videoconferências ocorriam em modo síncrono, contudo eram gravadas e posteriormente publicadas no *Google Classroom* (posteriormente o curso migrou para o *Moodle*) para que os estudantes tivessem acesso em caso de problemas com conexão durante as aulas. Também houveram contatos via *e-mail* institucional e outros contatos mais informais para recados, realizados por meio do grupo de *whatsapp* criado pela turma de estudantes, a participação docente nesse grupo era opcional, as professoras optaram por participar do grupo durante o período de oferta do componente curricular.

As principais referências para o trabalho docente foram: Martins (2008) sobre os momentos históricos da didática no Brasil, as abordagens pedagógicas do processo didático e os elementos didáticos: objetivos, conteúdo, método e avaliação. Candau (2014) sobre a relevância da superação de uma didática exclusivamente instrumental para a construção de uma didática fundamental comprometida com a transformação social, buscando práticas pedagógicas para um ensino eficiente e de qualidade. Luckesi (2014) sobre o papel da didática na formação do educador como elo fundamental entre as opções filosófico-políticas da educação, os conteúdos profissionalizantes e ao exercício diuturno da educação articulada com o ensino dos meios e mecanismos do processo ensino-aprendizagem. Melo e Urbanetz (2012) sobre a relevância do docente compreender os condicionantes histórico-sociais de seu trabalho, o domínio essencial dos conhecimentos específicos da área do conhecimento que ensina e também o desenvolvimento de habilidades didáticas para gerir com criatividade e autonomia o processo de ensino-aprendizagem. Gasparin (2012) sobre a tradução da pedagogia histórico-

crítica para uma didática que constitua uma prática docente realizada a partir do método dialético prática-teoria-prática, objetivando a aprendizagem significativa dos conteúdos interligados com a prática social dos estudantes. Saviani (2008) sobre a clássica obra "Escola e Democracia", explicando a teoria da curvatura da vara e as perspectivas da pedagogia histórico-crítica para além da teoria da curvatura da vara. Cunha (2011) sobre a busca do entendimento do que é o "Bom Professor" constituindo-o numa perspectiva histórico-crítica a partir da prática como professor e suas relações com o ambiente escolar.

O trabalho com os referenciais teóricos foi realizado em momentos síncronos por meio de aulas expositivas-dialogadas e em momentos assíncronos por meio das indicações de leituras e cumprimento das atividades autoinstrutivas que eram de execução obrigatória. As aulas síncronas implicavam a participação ativa dos estudantes, pois estes eram orientados a realizarem a leitura prévia dos textos e durante a aula expositiva-dialogada eram convidados para o diálogo por meio de questionamentos orais que objetivavam a articulação entre teoria e prática. Também houveram oportunidades de interatividade através do uso de tecnologias educacionais em modelo gamificado como *Kahoot*, *Wordwall* e *Nearpod*, tornando as aulas mais dinâmicas e visualmente atrativas. As atividades autoinstrutivas complementam agregando qualidade aos momentos de estudos assíncronos, pois compreende-se que somente a indicação de leituras sem uma atividade posterior a elas limita a interação com o texto.

A criação das atividades autoinstrutivas utilizou os formulários *on-line* do *Google drive*, a atividade era composta por questões objetivas com alternativas para múltipla escolha e questões discursivas que forneciam o *feedback* após o fim do prazo para o envio das respostas. Esse *feedback* era recebido pelo estudante em seu e-mail e permitia o acesso ao gabarito com as alternativas corretas e com o padrão de resposta das questões discursivas, possibilitando uma autoavaliação da própria aprendizagem. Constatou-se que as atividades autoinstrutivas sobre cada texto, mobilizou os estudantes a buscarem uma compreensão mais aprofundada dos conceitos estudados e que essa experiência pode contribuir com a preparação destes estudantes para a participação em exames de avaliação de cursos como o Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), concursos públicos e outros processos seletivos em suas vidas profissionais.

Para a articulação teórico-prática optou-se como atividade prática essencial ao componente de "Didática e Formação Docente" a elaboração de um plano de aula a partir da

obra de Gasparin (2012). Assim, os planos de aula deveriam ser construídos a partir de um modelo descritivo de um projeto de aula elaborado pelas docentes do componente e, posteriormente, sistematizados conforme o quadro de Gasparin (2012, p.159) com a metodologia do "Projeto de Trabalho Docente-Discente na Perspectiva Histórico-Crítica".

O processo de construção do plano de aula envolveu dois momentos interdisciplinares, o primeiro com o componente de "Avaliação da Aprendizagem" para explicação detalhada do projeto de aula e o segundo com os conteúdos do componente de "Cultura e História Afro-descendente e Indígena" para integrar a temática de conteúdos a serem trabalhados nos planos de aula. Os critérios de delimitação do público alvo para a elaboração hipotética dos planos de aula foram escolas públicas e séries iniciais do ensino fundamental I.

A estrutura do plano de aula foi organizada em dois momentos, o primeiro momento bem detalhado em forma de texto, como se fosse um projeto de aula. Esta descrição teve por objetivo demonstrar aos estudantes todo o trabalho prévio que envolve o planejamento docente, compreendendo as necessárias pesquisas para um domínio aprofundado que será ensinado e a sistematização pedagógica contendo a descrição detalhada por item, inclusive com as previsões dados diálogos do docente com a turma e em anexo era necessário conter todos os materiais didáticos e atividades que seriam utilizadas. Os subtítulos que organizavam o projeto de aula descritivo foram:

**Quadro 2 - Projeto de Aula: Roteiro descritivo do planejamento da aula.**

<b>1. Identificação Geral:</b> Curso, componente curricular, período, nome dos estudantes, docentes orientadores.
<b>2. Indicação do campo de estágio/escola:</b> Nome da escola, endereço, nível de ensino e etapa, nome do(a) professor(a) regente.
<b>3. Contexto do campo de estágio/escola:</b> Descrever o entorno socioeconômico e cultural da comunidade onde a escola está inserida. Descrever sucintamente a realidade da comunidade a partir do Projeto Político Pedagógico e/ou de informações da equipe Pedagógico-Administrativa e da(do) docente regente.
<b>4. Identificação da aula:</b> Data, tempo de aula, faixa etária da turma, ciclo/ano.
<b>5. Perfil da turma:</b> Descrever as características gerais da turma a partir das observações durante as práticas de estágio supervisionado e informações do(a) professor(a) regente.
<b>6. Área do conhecimento:</b> Descrever conforme o projeto pedagógico da escola, algumas escolas utilizam nomenclaturas variadas para delimitar as áreas do conhecimento: disciplinas, matérias, componentes curriculares, projetos educativos, projetos integradores, etc.
<b>7. Conteúdos:</b> Referenciar os conteúdos conforme as diretrizes curriculares da secretaria de educação regional. Identifique os objetos de conhecimento a serem ensinados conforme a legislação educacional nos âmbitos: Federal (BNCC), Estadual (SEED-PR) e Municipal (SME de Curitiba).

**8. Objetivos:** O processo pedagógico é intencional, por isso é necessário estabelecer o objetivo geral da sua aula explicitando a aprendizagem que se espera que o estudante atinja sobre o conteúdo a ser ensinado. Este objetivo deverá considerar duas dimensões: a) O quê aprender? b) Para quê aprender? Os objetivos específicos serão as etapas (os passos) para atender o objetivo geral, o caminho a ser percorrido durante o processo de ensino-aprendizagem.

**9. Recursos pedagógicos:** Citar todos os recursos materiais que serão utilizados para a aula. Exemplos: Livros, canetas, cartazes, jogos analógicos ou digitais, objetos ou materiais didáticos, computadores, etc. Perguntas que podem contribuir com a definição dos materiais: Quais materiais concretos você elaborará para essa aula? Quais tecnologias (materiais) analógicas disponíveis no campo de estágio/escola/universidade você selecionará para aula? Quais tecnologias digitais disponíveis você selecionará? Justificar e descrever, sucintamente, cada escolha e como pretende usar em sala de aula.

**10. Metodologia:** Citar os procedimentos didático-pedagógicos, estruturando as estratégias da sua aula, sugerimos planejar a sequência didática em forma de tópicos, conforme os subtítulos 10.1, 10.2 e 10.3. Observação: Está previsto no item 11 o espaço para a descrição detalhada do roteiro da aula.

## 10.1 Prática Social Inicial do Conteúdo

**10.1.1 Mobilização para a Aprendizagem:** Apresentar uma estratégia de ensino que desperte o interesse das crianças pelo conteúdo a ser ensinado. Utilizar estratégias de mobilização. Exemplos: Imagem, filme, objeto, experiência educativa, expressão do conhecimento, etc.

**10.1.2 Conhecimentos prévios:** Realizar um diálogo com viés diagnóstico. Quais perguntas você fará para as crianças com o objetivo de conhecer o que elas já sabem sobre o conteúdo que você irá trabalhar.

## 10.2 Procedimentos Teórico-práticos: Problematização, Instrumentalização, Catarse

**10.2.1 Relações possíveis do conteúdo com a realidade social:** Relação do conteúdo com a realidade social/histórica da comunidade local da criança e da escola, paranaense e brasileira (pedagogia histórico-crítica).

**10.2.2 Estratégias e Atividades:** Citar os tópicos sequenciais da aula, etapas de ensino do conteúdo durante a aula. Mencionar quais atividades você elaborará para que as crianças construam seus conhecimentos, estabelecer um percurso de aprendizagem para esse conteúdo. Inserir a atividade ou as atividades em anexo.

**10.2.3 Proposta de avaliação:** Explicação teórica - Explicar as suas escolhas de tipologias e instrumentos baseado em autores estudados. Tipologias - Entre as tipologias avaliativas quais delas você selecionará para esse plano e conteúdo? Descrever em que etapa da aula vai usar cada um. Instrumentos - Entre os instrumentos existentes, quais você selecionará? Justificar sua escolha. Critérios de Avaliação - Quais serão os critérios de avaliação para cada instrumento de avaliação elaborado? Você vai inserir nota, parecer ou conceito?. Lembrando que no estágio os estudantes de cursos de formação docente não aplicam uma avaliação de fato, porém deverão pensar no processo como se fosse realizar.

## 10.3 Prática Social Final do Conteúdo

**10.3.1 Retomar as relações do conteúdo com a realidade da vida social:** Discussão sobre quais relações podem ser estabelecidas entre o conteúdo estudado e a vida social pregressa e atual. Quais atividades podem contribuir com uma nova forma de agir socialmente a partir da aprendizagem de novos conceitos científicos, conteúdos, fatos, princípios, teorias, métodos ou valores.

**11. Roteiro descritivo da aula:** Descrever a previsão da prática docente e discente de forma cronológica de acordo com o que planejou nos itens 1 até 11 deste projeto de aula. Escrever um texto descritivo com todos os detalhes da aula, inclusive com as perguntas a serem realizadas pelo(a) professor(a) com as crianças para a garantia de uma aula dialogada. Este texto deverá considerar toda a aula, descrevendo as ações e indicando a previsão temporal para concluir cada atividade pedagógica. Descrever detalhadamente, exemplo: “Olá crianças! Bom dia! Sou a(o) estagiária (o) XXX. Hoje vamos [...]”

**12. Referências básicas:** Referenciar as fontes de pesquisa para trabalhar os conceitos científicos. Referenciar onde pesquisou, estudou e selecionou os conteúdos a serem ensinados. Exemplos: Livros, sites, filmes, documentários, imagens, etc.

**13. Referências complementares:** Indicar todos os materiais para aprofundamento posterior.

**14. Apêndices ou Anexos:** Apresentar uma cópia de cada um dos materiais utilizados em aula: textos, modelos de cartazes, modelos das atividades propostas, imagens, etc.

**Fonte:** *Template* do Projeto de Aula (As autoras, 2021, adaptado de GASPARIN, 2012).

Cabe destacar que esse momento inicial foi desenvolvido nos horários previamente agendados em que os estudantes, fora do horário das aulas, estiveram em atividade de orientação, debate e construção dos planos. Cada elemento foi explicitado e construído coletivamente nos grupos, a fim de que o trabalho a ser desenvolvido atingisse o objetivo de compartilhamento com o grande grupo.

O segundo momento do processo de construção do plano de aula foi a transposição para o quadro de Gasparin (2012, p.159) com o modelo do "Projeto de Trabalho Docente-Discente na Perspectiva Histórico-Crítica". Foram realizadas algumas adaptações ao quadro integrando os momentos de prática-teoria-prática:

**Quadro 3 - Síntese do Plano de Aula.**

<b>1. Identificação Geral</b> Nome estudante: Curso e Período: Campo de Estágio/Escola: Nível de Ensino e Etapa: Nome do(a) professor(a) regente:			<b>2. Identificação da Aula</b> Data: Tempo de Aula: Faixa Etária da Turma: Ciclo/Ano: Área do conhecimento:			
3. Plano de Aula						
PRÁTICA (Zona de Desenvolvimento Atual)			TEORIA (Zona de Desenvolvimento Imediato)			PRÁTICA (Nova Zona de Desenvolvimento Atual)
Prática Social Inicial do Conteúdo			Problematização	Instrumentalização	Catarse	Prática Social Final do Conteúdo
Conteúdo	Objetivos	Conhecimentos prévios	Relação com a realidade social	Procedimentos Didático-Pedagógicos	Síntese	Prática social da síntese elaborada
		+ Avaliação diagnóstica + Mobilização para a aprendizagem		+ Estratégias de mediação + Recursos + Atividades	+ Construção de conceitos teóricos + Critérios e instrumentos de avaliação	+ Intenções e ações do estudante após a aula realizada

					para expressão dos conceitos	
--	--	--	--	--	------------------------------	--

**Fonte:** *Template* quadro síntese do Plano de Aula (As autoras, 2021, adaptado de GASPARIN, 2012, p.159).

O plano de aula, após ter sido construído nos pequenos grupos, foi apresentado em formato de seminário. Enfatizamos como diferenciais para uma mediação pedagógica de qualidade duas ações específicas: a primeira foram as orientações individuais por grupo para construção dos planos de aula via *Google Meet* em dois momentos; e a segunda foram as apresentações dos seminários com tempo suficiente para que os diálogos coletivos fluíssem com profundidade.

O diferencial de qualidade teórico-prática do plano de aula elaborado pelos discentes do curso de Pedagogia foi a tentativa de tradução da pedagogia histórico-crítica para uma didática a partir da obra de Gasparin (2012) a partir da compreensão da importância da escolha de uma pedagogia crítica.

A perspectiva da pedagogia histórico-crítica é o que se busca em cursos de formação de professores que adotam uma concepção historicizada da prática educativa, compreendendo a natureza da educação enquanto trabalho. Pretende-se uma prática pedagógica que compreenda que o papel da educação escolar é possibilitar o acesso dos indivíduos aos conhecimentos sistematizados, aos conhecimentos formais da cultura letrada, como condição para o exercício da liberdade (SAVIANI, 2008).

O estudo histórico da educação nos mostra que a escola é um reflexo de como a sociedade está constituída, e que o modelo que temos se originou da consolidação do capitalismo (SAVIANI, 2008). A partir dos estudos sobre as teorias pedagógicas que buscam explicar essa relação entre educação e sociedade, Saviani (2008) classifica as tendências pedagógicas em teorias não críticas ou liberais (tradicional, escola nova, tecnicista) e em teorias críticas da educação (libertária, libertadora e histórico-crítica). Compreende-se que a escola não é neutra e sim reflexo de como se organiza a sociedade.

A partir da observação desses estudos, surgiram as teorias críticas da educação, que entendem que há a relação da educação com a sociedade, mas apostam no caráter transformador da educação. Saviani (2008) a partir da pedagogia histórico-crítica acredita que mesmo a escola sendo a reprodutora da sociedade de classes, ela pode também ser um instrumento das classes menos favorecidas. Para isso defende uma escola pública que ofereça um ensino da melhor

qualidade, em que todos tenham o direito a ter acesso aos saberes da classe dominante. E enfatiza que a escola não deve se desviar do seu papel que é o de promover a aprendizagem significativa dos conteúdos necessários para a compreensão da realidade vivida (SAVIANI, 2008).

As teorias críticas defendem que todos devem ter o direito à educação de qualidade e gratuita, a reflexão que devemos levar deste aprendizado é a relevância do papel dos professores que atuam na educação, onde a educação é vista como mais uma engrenagem da máquina do estado capitalista. É claro que a educação por si só não irá transformar a sociedade, entretanto, almeja-se uma escola onde os estudantes, por direito, possam adquirir conhecimentos que possibilitem que ele tenha uma compreensão e uma ampliação da realidade em que vive e assim poder avaliar de forma crítica a realidade social (SAVIANI, 2008).

Como professores, devemos lutar por uma educação da melhor qualidade e com acesso para todas as pessoas, para podermos construir uma sociedade mais igualitária. Acreditamos que conhecer a teoria da pedagogia histórico-crítica nos proporciona uma compreensão mais próxima da realidade social e da própria prática pedagógica, objetivando que os estudantes de cursos de licenciatura tenham oportunidades de adquirir consciência da importância do seu aprendizado como forma de transformação de sua realidade profissional e pessoal.

O plano de aula estruturado a partir de uma didática para a pedagogia histórico-crítica contribuiu como percurso de análise da realidade dos próprios discentes. Consideramos exitosa a intencionalidade pedagógica de conscientizar os futuros docentes da relevância de uma proposta dialética de trabalho docente-discente que parte da prática, vai a teoria e retorna à prática, possibilitando caminhos de superação e transformação da realidade.

## **Considerações Finais**

A proposta de compartilhar uma experiência educativa desenvolvida durante esse período pandêmico e pós pandêmico não pretende apresentar nenhuma receita de sucesso, mas apenas discutir possibilidades. Os estudos e pesquisas sobre os efeitos do chamado ensino remoto precisam ser aprofundados e o tempo histórico precisará ser respeitado. Ainda que experiências exitosas precisem ser compartilhadas, os erros e equívocos também precisam ser

enfrentados, a fim de lutarmos cada vez mais pela superação dos graves problemas sociais e educacionais que enfrentamos em nosso país.

Esse tempo pandêmico mostrou a importância da escola enquanto espaço de formação ampliada, não como mero espaço de transmissão de informações ou de conhecimentos estanques e a luta por esse espaço exige a superação das dificuldades impostas pela ausência de políticas educacionais efetivas que garantam a reformulação da infraestrutura escolar com equipamentos adequados e modernos, acesso para docentes e estudantes às redes de comunicação, entre outras, sem falar no desafio de se resgatar a importância dos vínculos, do convívio, da troca de experiências, do pertencimento e do desenvolvimento de valores coletivos.

O rol de problemas vivenciados atualmente em função da forma como a sociedade se organiza, ressaltados nesse tempo pandêmico, e o aumento da sobrecarga de trabalho de docentes e estudantes nos leva a necessária reflexão sobre as ações necessárias para esse enfrentamento.

A diversidade de ações verificadas em todo território nacional, até por falta de uma orientação e um descaso em nível federal, aponta as fragilidades do sistema educacional que enfrenta diferentes dificuldades. A precariedade do acesso às conexões eficientes, a falta de preparo na usabilidade das mais diversas tecnologias e as condições sociais de extrema dificuldade denunciam as condições adversas dos estudantes e docentes brasileiros.

Cabe então ressaltar, que ainda que, com imensos problemas, o que se assiste em nosso país, é um esforço hercúleo para a oferta de conteúdos que minimamente contribuam para não aumentar o abismo já existente na educação escolar brasileira, esforço esse desenvolvido muitas vezes com recursos próprios de cada docente.

Cada estado e município ao oferecerem adaptações, nem sempre mais adequadas, buscaram enfrentar a pandemia a partir dos recursos que possuem, a partir das concepções políticas que os orientam. A partir disso, é preciso aprofundar os estudos a respeito das experiências vivenciadas, a fim de verificarmos os aprendizados que aconteceram, e os desafios que precisam ser urgentemente enfrentados, principalmente na formação docente.

Todas as mudanças vivenciadas no cotidiano educativo a partir do momento pandêmico ainda se farão sentir por muito tempo e todas essas mudanças precisarão ser interpretadas e compreendidas a partir desse contexto.

Sobre os usos das tecnologias digitais para uma mediação pedagógica de qualidade, alertamos que estas tecnologias não devem ser utilizadas com a mentalidade de "simplificar" ou "mecanizar" o trabalho, elas são úteis para potencializar e ampliar as formas de diálogo no processo de mediação pedagógica, sendo, portanto mais complexas. A mediação pedagógica na Educação a Distância (EaD) ou mesmo no ensino remoto emergencial é mais complexa e necessita ser constituída pela riqueza de intercâmbio entre professores e estudantes que advém com variados conhecimentos, experiências, culturas e valores (MASETTO, 2013). É uma falácia a ideia de que as tecnologias digitais poderão por si só propiciar uma formação de qualidade, não é possível sem a interação constante com o docente e os colegas. Sem a mediação pedagógica e sem a interação com o coletivo, o discente não elabora os conceitos científicos em níveis aprofundados e não estabelece amplas relações com outros conhecimentos.

Portanto, devemos usar as tecnologias digitais na educação para tornar as interações mais complexas e não para ações mecânicas (FREITAS, 2021). Trabalhar com tecnologia para mediar o processo de aprendizagem não significa privilegiar a técnica de aulas expositivas e recursos audiovisuais. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) deverão ser utilizadas como meio de comunicação, para desenvolver a interaprendizagem: a aprendizagem como produto das inter-relações entre as pessoas (MASETTO, 2013).

O trabalho com atendimentos dialógicos por grupos e individuais comprovaram que o trabalho docente se ampliou, entretanto, a qualidade da mediação pedagógica também. O *feedback* dos estudantes envolvidos neste trabalho demonstrou que é possível utilizar as TIC com qualidade e que este uso apresenta alto potencial para a aprendizagem, requerendo formação docente de qualidade com o apoio de políticas públicas que ampliem o número de professores ao invés de reduzi-los em cursos presenciais e, principalmente, em cursos a distância.

Um dos aspectos que precisa ser observado com bastante cuidado, é a necessária crítica sobre os interesses econômicos presentes na defesa modernizadora do ensino híbrido, apontando-o como a solução para todos os problemas educativos. Sabe-se que esse discurso está presente em agências nacionais e internacionais e de forma específica é muito defendido pelos grandes grupos de oferta de formação com suas plataformas digitais. É necessário que se

avalié o quanto dessas propostas fazem parte apenas da lógica neoliberal, portanto meramente com interesse mercantil.

A luta por uma educação pública, da melhor qualidade e acessível a toda coletividade mais do que nunca se faz urgente e o desafio da formação docente permanece como uma das muitas pautas de lutas que ainda é preciso enfrentar a fim de assegurarmos a garantia de uma educação pública, laica e da maior qualidade à população brasileira.

## Referências

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 36 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 2 Reimpressão, 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24 ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Neotecnismo digital**. In: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL – Blog do Freitas. Publicado em 11/07/2021 por Luiz Carlos de Freitas. 2021. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/07/11/neotecnismo-digital/>. Acesso em 26 fev. 2022.

GALVAO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5 ed. rev. 3 reimpressão. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. 36 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 2 Reimpressão, 2017.

MARTINS, Ligia Márcia. **Fundamentos da Psicologia Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica**. s/data. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/78/Fundamentos%20da%20PHC%20e%20da%20PHC%20-%20MARTINS.pdf>. Acesso em: 12 fev 2022.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba, Ibepex, 2008.

MASETTO, Marcos. Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MELO, Alessandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Fundamentos de didática**. Curitiba: Intersaberes, 2012. ISBN 9788582122969

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos?. **Retratos da Escola**, v. 15, n. 33, p. 713–732, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1362>. Acesso em: 18 fev. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A Didática na Base Nacional Comum da Formação Docente no Brasil – guinada ao neotecnicismo no contexto da mercadorização da educação pública. In: Candau, Vera Maria; Cruz, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia. (orgs). **Didática e Fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes. 2020, p. 104-120.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade** 67. Ano XXXI, n. 67. Janeiro de 2021. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf). Acesso em: 11 fev 2022.

Recebido em: 28 de fevereiro de 2022.

Aprovado em: 29 de março de 2022.