

REINVENTANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: quando a criatividade fala mais alto

Aparecida Maria Emmerich¹

Resumo

Este artigo tem como finalidade relatar os resultados de uma investigação sobre as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelos docentes do Ensino Superior no Curso de Pedagogia, para atingir os objetivos de aprendizagem das disciplinas que compõem o programa, contribuindo para a compreensão destas como elementos fundamentais à formação docente. Foram mapeadas as estratégias de 20 (vinte) disciplinas desenvolvidas em dois *Campi* que oferecem o Curso de Pedagogia para observação da conexão entre as estratégias mapeadas e os 'modos de aprendizagem' propostos por Bísvaro e adaptados no quadro de referências desse trabalho, a saber: aprender pela experiência, pela teoria, pela simulação, pelo desenvolvimento psicológico. Buscou-se analisar se as estratégias utilizadas no 'ato pedagógico' conseguem transpor uma visão racional e moderna de educação em direção a uma visão de educação pós-crítica.

Abstract

The aim of this article is to report on the results of an investigation on the teaching and learning strategies used by Higher Education teachers on the Pedagogy Program, to achieve the learning objectives of the disciplines which comprise the program, thereby contributing to the understanding of these disciplines as basic elements of teacher training. The strategies were mapped out, of 20 (twenty) disciplines taught on two Campuses, which offer the Pedagogy Program, in order to determine the connection between these strategies and the

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI e Oficial de Assuntos Educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Penha, SC. E-mail: ceci.emmerich@univali.br

'learning models' proposed by Bísvaro and adapted to the framework of this work, namely: learning through experience, theory, simulation, and psychological development. The study sought to analyze whether the strategies used in the 'pedagogical act' are able to overcome a rational and modern vision of education and move towards a post-critical vision of education.

Palavras-chave

Estratégias de ensino e aprendizagem; modos de aprendizagem; ato pedagógico.

Key-words

Teaching and learning strategies; learning modes; pedagogical act.

Introdução

Este artigo tem como finalidade relatar os resultados da pesquisa sobre as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelos docentes do Ensino Superior no Curso de Pedagogia, para atingir os objetivos de aprendizagem das disciplinas que compõem o programa. Foram mapeadas as estratégias de 20 (vinte) disciplinas desenvolvidas em dois *Campi* que oferecem o Curso de Pedagogia para observação da conexão entre as estratégias mapeadas e os "modos de aprendizagem" propostos por Bísvaro e adaptados no quadro de referências desse trabalho, a saber: aprender pela experiência, pela teoria, pela simulação, pelo desenvolvimento psicológico. Buscou-se analisar se as estratégias utilizadas no 'ato pedagógico' conseguem transpor uma visão racional e moderna de educação em direção a uma visão de educação pós-crítica, bem como apresentar experiências inovadoras que foram desencadeadas por alguns professores.

Lugar teórico das estratégias

Na definição de Masetto (1997, p.95) : "Estratégias são os meios utilizados para facilitar a aprendizagem", ou seja, os meios que o professor usa para que os objetivos definidos sejam alcançados pelos estudantes. Assim, as estratégias compõem o todo da organização para efetivação da aula e da aprendizagem prevista: disposição de móveis, a exploração dos recursos e materiais necessários (da tradicional e imprescindível dupla giz & quadro negro, para alguns professores às tecnologias mais modernas), as pessoas envolvidas.

Considerando que os egressos do curso de graduação em Pedagogia atuarão no mercado de formação de outros novos sujeitos (seus alunos e alunas), é

imprescindível na academia não se privilegiar as dimensões técnica-científicas, negligenciando as dimensões éticas, afetivas e políticas das diversas áreas dos conhecimentos. É importante considerar a formação dos professores (egressos) como uma construção que se faz no âmbito de condições determinadas, condições que não são estáticas e definitivas, mas que precisam ser interpretadas a partir das dimensões cotidianas, vivenciadas pelos egressos como alunos e posteriormente como professores. Ou seja, possibilitar a transposição dessas condições de aprendizagem para a vivência da prática da docência, dando sentido e significação para essa formação.

A preocupação com a eficácia e com a eficiência do processo de ensino e aprendizagem, e especificamente com o processo de formação de professores, tem sido explorada em diferentes eventos em que entidades congêneres apresentam e promovem discussões sobre a conjuntura educacional. Entre eles, podemos destacar os efetuados pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, que realiza encontros nacionais com regularidade desde a década de 80 sendo que nesses encontros são discutidas, analisadas e avaliadas diversificadas situações pedagógicas, desde processos metodológicos a encaminhamentos e normatizações legais e pelo Encontro Nacional da Didática e Prática de Ensino – ENDIPE, cujos eventos oportunizam a investigação do contexto das práticas pedagógicas, dos aportes teóricos para as ações educacionais e das concepções de formação de professores. É possível dizer que os trabalhos desenvolvidos e apresentados nesses eventos são indicadores de representações e concepções referentes a encaminhamentos pedagógicos que perfazem a educação brasileira.

Como afirmam Geraldi et al. (1998, p.248): “As estratégias que usamos nas salas de aula encarnam teorias práticas sobre o modo de entender os valores educacionais”. Valores impregnados de subjetividades e de ideologias que permeiam todo o *ato pedagógico* de acordo com os elementos do entorno social e com as crenças, imagens e juízos dos sujeitos envolvidos nesse *ato*.

Nos defrontamos com o dilema de sermos agentes dirigentes do processo pedagógico enquanto procuramos inovar, com a parceria dos alunos, o desencadeamento desse mesmo processo. Os alunos precisam ser desafiados a compreenderem seus processos mentais, construindo e estabelecendo caminhos para sua aprendizagem, interagindo com a complexidade dos vários conhecimentos e aprendendo a relacioná-los e utilizá-los em sua vivência em sociedade. Precisamos, então, identificar e trabalhar com outros fatores que interferem no desenvolvimento pedagógico: a relação estabelecida entre professor(a) e alunos(as), que limites existem e como podem ser articulados, que atitudes serão permitidas e quais serão coibidas (sempre utilizando o bom senso), que relações o professor apresenta com a disciplina (graus de importância) e que relações estão estabelecidas entre o grupo. Essa ação compartilhada demonstra as duas posições, tanto de ensinar como de aprender, como indissociáveis. Está claro que o ‘ato pedagógico’ é constituído por sujeitos diferentes, que por várias vezes tratamos como iguais, e acabamos

definindo estratégias que acreditamos possibilitar a todos o mesmo conhecimento. A surpresa acontece quando observamos que os alunos encontram caminhos diferentes ou tempos diferentes, a partir da estratégia, para alcançar aquilo que colocamos como “ponto de chegada”.

Resultados da pesquisa

Ao investigar as estratégias de ensino e aprendizagem, utilizamos como referência o trabalho de classificação sugerido por Auren Uris apresentada por Bísaro (BOOG,1994). A partir de Auren Uris, utilizamos quatro caminhos ou modos de aprender que servirão de referência para análise das estratégias utilizadas no Curso de Pedagogia nos dois *Campus* investigados: aprender pela experiência; aprender pela simulação; aprender pela teoria; aprender pelo desenvolvimento psicológico. Cada uma dessas categorias admite as mais diversas modalidades de aplicação de determinado *recurso básico predominante*, compreendido aqui como elementos básicos comuns às estratégias apresentadas em cada categoria: a própria situação de trabalho; a imitação da realidade de trabalho; os conceitos e as palavras; o comportamento humano e sua modificação. Quando o autor elaborou a classificação estabelecida acima, ainda na década de 50, algumas estratégias não eram conhecidas amplamente ou não haviam sido criadas, portanto, poderemos estar enriquecendo a mesma classificação com estratégias atuais. Sendo que os ‘modos de aprender’ implicam em diferentes formas de vivenciar as *experiências* e as *atividades* de aprendizagem:

- Através da experiência - é a formação que ocorre através da vivência prática, ou seja, a inserção dos alunos em situações reais. Considerando até mesmo as situações de formação profissionalizante, como as oferecidas por algumas empresas ou instituições (estágios, cursos profissionalizantes).

- Através da teoria - é a formação centrada na exposição de conceitos com ênfase na palavra oral e escrita.

- Através da simulação - é a formação que utiliza a reprodução da realidade ou que cria uma realidade analógica para que haja compreensão de fatos, princípios ou conceitos que ocorrem em sociedade.

- Através do desenvolvimento psicológico - é a formação que utiliza dinâmicas de sensibilização, para que haja compreensão de si mesmo e dos outros (relações interpessoais), favorecendo determinados comportamentos sociais.

O quadro ao lado resume os principais aspectos da classificação a serem utilizados como quadro de referências:

Quadro I: Modos de aprendizagem

MODOS DE APRENDER	RECURSO BÁSICO	ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA	ESTRATÉGIAS
Através da experiência	A situação de trabalho	Aprendizagem prática - aprender fazendo	Grupos de trabalho, projetos de trabalho, pesquisa de campo
Através da teoria	Conceitos e palavras	Aprendizagem conceitual - aprender pela teoria	Explicação oral, estudo dirigido, instrução programada, painel, debate, seminário
Através da simulação	Imitação da realidade	Aprendizagem simulada - Imitar situações reais	Dramatização, estudos de caso, jogos, projeção de cenários
Através do desenvolvimento psicológico	Modificações no comportamento humano	Aprendizagem comportamental - desenvolvimento psicológico	Dinâmicas de grupo, training group, psicodrama, sociodrama

Fonte: Adaptado de Auren Uris e A.W. Bísaro

As estratégias mais utilizadas no curso de Pedagogia em dois *Câmpis* investigados foram: aula expositiva dialogada; leitura de textos; seminário/debate; trabalho em grupo.

Quadro 2: Estratégias mais utilizadas no Curso de Pedagogia

ESTRATÉGIAS MAIS UTILIZADAS	CAMPUS – A	CAMPUS - B
Aula expositiva dialogada	16	18
Leitura de textos	16	15
Seminário/Debate	10	11
Trabalho em grupo	06	09
Recursos Audiovisuais I	08	09

Fonte: A autora

Observou-se que dentre as cinco estratégias mais utilizadas em ambos os cursos de Pedagogia, quatro delas implicam em ‘modos de aprender através da teoria’, segundo o quadro de análise que elegemos de Bísaro (Quadro 1, p. 30). No quadro, podemos ver que o ‘modo de aprender através da teoria’ apresenta como recurso básico os conceitos e as palavras; tendo como estratégias: Explicação Oral, Estudo Dirigido, Instrução Programada, Painel, Debate, Seminário.

Aprender por conceitos, segundo os autores, desde a invenção da linguagem, constituiu-se no principal instrumento de educação. Não é desconhecido da literatura brasileira que a nossa educação, desde o início do trabalho dos jesuítas baseou-se nas preleções, com ênfase ao domínio da oratória, através da repetição. Deslocando para a sala de aula, aprender através de conceitos implica, em geral, em aulas centradas na ação do professor, voltadas ao conhecimento racional, com o uso da exposição verbalizada do professor ou com a visão de todos os alunos como um grupo, cujos membros discutirão o assunto entre si sob a orientação ou coordenação do professor. Segundo Bísaro (1994, p.220): “Uma das características comum a quase todas as formas de aprendizagem *por conceitos* é a presença de alguém que funcione como fonte e referência em relação ao conteúdo da aprendizagem”. Outro elemento importante, em análise, são as estratégias menos utilizadas no Curso de Pedagogia pelos dois *Câmpis* investigados.

As categorias descritas representam possíveis caminhos para aprendizagens diferentes. Caminhos que muitas vezes se cruzam, se sobrepõem ou aglutinam ao mesmo tempo em que mantêm suas características próprias.

Para visualizar melhor, elaboramos o quadro seguinte:

Quadro 3: estratégias menos utilizadas no Curso de Pedagogia

ESTRATÉGIAS MENOS UTILIZADAS	CAMPUS – A	CAMPUS – B
Jogos	-	01
Pesquisa de Campo	01	03
Oficinas	01	04
Filmes/ software	02	04
Estudo de Caso	-	03

Fonte: A autora

É de se notar, conforme o Quadro 5, que as estratégias menos utilizadas no Curso de Pedagogia têm ocorrência em ambos os *Campi*. No nosso quadro de leitura e/ou interpretação (Quadro 1) estratégias como Dramatização, Estudo de Caso, Jogos e Projeção de Cenários são “modos de aprender através da simulação”; Dinâmicas de Grupo, *Training group*, Psicodrama e Sociodrama são “modos de aprender através do desenvolvimento psicológico”; e estratégias como Grupos de Trabalho, Projetos de Trabalho e Pesquisa de Campo são “modos de aprender através da experiência”.

Tivemos como incidência, conforme nosso quadro de referência, nas cinco estratégias menos utilizadas no Curso de Pedagogia, os seguintes “modos de aprender”: através da experiência: pesquisa de campo (04); através da simulação: estudo de caso (03), jogos (01), filmes/softwares (06), oficinas (05). As variações das estratégias utilizadas no Curso de Pedagogia também foram abordadas.

No Quadro 6 serão apresentadas as disciplinas cuja variação de estratégias estejam na referência de 6 a 9 ocorrências em ambos os *Campi*:

Quadro 4: disciplinas com maior variação de estratégias

DISCIPLINAS COM MAIOR VARIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS	CAMPI – A	CAMPI – B
Arte em Educação	6	9
Políticas Públicas	6	8
Psicolinguística	6	8
EM. Ensino Ed. Infantil	6	6
Metodologia da Pesquisa	6	7

Fonte: A autora

* Disciplinas ministradas pelas professoras que apresentaram as estratégias inovadoras relatadas nesse trabalho.

O Quadro 5 apresenta as disciplinas com variação de estratégias entre 3 e 5 ocorrências nos **Campi**.

Quadro 5: disciplinas com menor variação de estratégias

DISCIPLINAS COM MENOR VARIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS	CAMPI – A	CAMPI – B
Práticas de Ensino Séries Iniciais	3	3
Filosofia da Educação	3	3
Didática	3	4
FM Ensino de Matemática	4	5
FM. Ensino de Língua Portuguesa	4	4
FM. Ensino de História	3	5

Fonte: A autora

Ao apontar as disciplinas e as variações de estratégias não estamos emitindo nenhum juízo de valor com relação ao trabalho desenvolvido pelos professores e professoras das disciplinas, uma vez que não temos estudos e pesquisas que delimitem o número ideal de estratégias a serem utilizadas em um semestre letivo. A qualidade de estratégias será o elemento que superará o desafio da dar e receber respostas prontas.

Um autor que tem discutido estratégias de ensino fora do campo específico da Didática é Ghiraldelli Jr (1996). ‘O que é Pedagogia’ é a pergunta que o livro tenta responder. Nele, o autor discute as pedagogias modernas de Durkheim (1858-1917), Herbart (1776-1841) e Dewey (1859-1952), contrapondo-as com a pedagogia pós-moderna de Richard Rorty.

O autor delinea alguns passos da educação pós-moderna em que a principal inovação é a possibilidade do sujeito se reinventar a partir de novas redescritões de si e do outro. Para tal, são necessárias novas estratégias; no exemplo do autor, o romance, o drama, as artes cênicas, as histórias em quadrinhos são estratégias adequadas para novas formulações do mundo. Não no sentido apenas de novos gestos, mas acreditando em novos sentidos vivenciados pelos gestos.

O *ato pedagógico* na pós - modernidade permite observar que o mundo atual caracteriza-se pela exaltação da mudança, pela perda das referências que regiam o processo de ensino e aprendizagem tradicional. As relações no espaço e tempo de aprender implicam em uma multiplicidade de valores, de ideologias e de incertezas (REV. PEC, 2001).

Vivemos em uma era informatizada, em que as TIC's – Tecnologias da Informação e da Comunicação adentram os espaços escolares, bem como participam ativamente da rotina social dos alunos. Palavras como *Internet, sites, links, softwares, web* são empregadas em suas conversas informais. As crianças trocam correspondências através do correio eletrônico e navegam na Internet em busca de informações que lhes interessem.

E nota-se pelos dados apontados no Quadro 5, que os professores do Curso de Pedagogia, mesmo que timidamente, ensaiam passos em direção à inovação nas estratégias.

A similaridade de estratégias utilizadas no Curso de Pedagogia dos dois *Campi* analisados levanta-nos questionamentos em relação à área do conhecimento: em que medida uma área do conhecimento determina, através do seu funcionamento paradigmático, modos de ser e estar no mundo, modos de aprender e modos de ensinar.

A Pedagogia como coloca Ghiraldelli Jr (1996) e vários outros autores é uma invenção moderna, de caráter normatizador e regulador, em que as dimensões da sensibilidade e da subjetividade (não como verdades absolutas) são minimizadas em favor da racionalidade produtivista. Assim, perguntamos até que ponto uma área do conhecimento não estaria “conformando” os sujeitos envolvidos nela. Em Rosa (2004, p.147), ratificamos a importância de compreendermos a subjetividade como um elemento intrínseco ao ‘ato pedagógico’:

Uma das descobertas mais desconcertantes foi da impossibilidade de se praticar pedagogia sem atuar na produção de subjetividades. Tanto a pedagogia alinhada com a teoria crítica ou com a linha pós-crítica da educação produz sujeitos [...] o primeiro sujeito aprende a defender-se das manipulações, conhecendo as artimanhas e resistindo ao seu “canto de sereia”. O segundo sujeito aprende a linguagem mediática para reconhecer formatos e estratégias e pode optar, inclusive, por se deixar seduzir.

Três experiências e um lugar comum

Apresento três experiências que sugerem ensaios de mudança:

Estudo Dirigido: reinventando histórias de aprendizagens: essa é uma estratégia amplamente conhecida e discutida pela literatura da área de Didática, bem como incorporada a outras áreas do conhecimento, inclusive na gestão empresarial. Portanto, a inovação não está por conta da estratégia em si, mas pela novidade com que ela se mostrou aos olhos das acadêmicas, ao ser utilizada como suporte metodológico para uma pesquisa-ação por nós desenvolvida.

Por meio da leitura individual e coletiva, com roteiro elaborado *a priori*, instigou-se a reflexão, a criticidade e a criatividade do grupo, para que o material estudado subsidiasse a resolução de questões e situações-problemas vivenciadas pelos alunos em sua formação.

A metodologia de trabalho baseou-se no estudo dirigido de textos que discutiam, especificamente, o perfil do docente da Universidade e do egresso do Curso de Pedagogia do *Campus B*. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados os diários de campo, relatórios diários produzidos pelas acadêmicas sobre as

atividades, discussões e questões trabalhadas durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como tarefas complementares de pesquisa com questões específicas sobre a estratégia aplicada e sobre os textos utilizados. A socialização dos relatos servia como ponto de partida para continuidade da pesquisa. As questões, conforme o roteiro estabelecido, eram discutidas pelo grande grupo, desdobrando-se em novos trabalhos.

Os objetivos que deram sustentação à metodologia de pesquisa escolhida consistiram em provocar os alunos para lerem a realidade que os cercava, buscando fundamentos que norteassem suas leituras de mundo e aprofundar o texto através de uma polissemia de leituras, situando o contexto do autor e do leitor, argumentando com o autor, refletindo sobre as idéias apresentadas, articulando outras leituras com a que está em análise. Foram desafiados à vivência de uma prática mais crítica em sala de aula, uma vez que, ao participar produtivamente, lendo, escrevendo, discutindo, os alunos conquistaram seu *espaço de fala*, em que a pluralidade de idéias, valores e histórias reescreviam as significações apresentadas pelos textos.

ContArte: contando histórias e fazendo arte. A excelência do ato criador se apresenta no trabalho desenvolvido por duas professoras no *Campus B*, em que o desejo de um trabalho docente voltado para a fruição estética e para o prazer pela leitura transcendeu os espaços das “salas de aula” e da carga horária das disciplinas e tornou-se um referencial na Universidade na efetivação da conexão entre ensino, pesquisa e extensão.

O ContArte se caracteriza como um projeto integrado de pesquisa e extensão, vinculado ao Núcleo de Investigação em Arte e Cultura do *Campus B*, sendo um projeto interdisciplinar destinado a investigações nas áreas de Educação, Tecnologia, Literatura e Teatro.

Para Neitzel (2003): “Construímos um grupo que, por meio da *Contação de histórias* sensibiliza a comunidade intra e extra-acadêmica para a leitura frutiva, com o auxílio do fazer teatral e do uso das modernas tecnologias”. O grupo faz apresentações com o intuito de promover a leitura, motivando a troca de experiências através da exploração de textos literários, empregando estratégias teatrais e/ou recursos tecnológicos.

A reflexão que permite utilizá-lo como uma estratégia inovadora baseia-se nos objetivos que o norteiam, em que o primeiro passo é produzir a fruição pela leitura e pela arte, objetos do conhecimento que compõem programas de disciplinas e que, portanto, são trabalhados na universidade. Os objetivos que definem o trabalho do ContArte confirmam a intenção de alcançar uma aprendizagem significativa, a saber – pesquisar como o texto literário é transformado em texto teatral, explorando seus usos diversos dentro e fora da sala de aula – investigar como a linguagem teatral pode auxiliar no processo de leitura frutiva e na formação de leitores, assim como na formação do professor – inventariar critérios para a seleção de textos para crianças e jovens – experimentar estratégias coletivas de leitura, especialmente as que envolvem a apresentação teatral e os recursos informatizados [...] – oferecer suportes para grupos que estejam envolvidos com projetos de aproximação

das crianças da literatura infantil, possibilitando a reflexão sobre a natureza e o percurso social da leitura. As atividades do grupo contribuem para a resignificação da prática docente, com relação ao ensino da literatura e da arte, uma vez que a teatralização de poesias e de narrativas é um recurso que permite a fruição da leitura, habilidade deficitária em parte do grupo de acadêmicos e de professores.

Filosofia da Educação com imagens e artefatos culturais: A estratégia utilizada na disciplina de Filosofia da Educação ministrada no *Campus A* mostra a possibilidade de trabalhar os conteúdos programáticos, ultrapassando a visão moderna de educação, adentrando na pós-modernidade. As professoras trabalharam com artefatos culturais que permitiam a visibilidade do “outro”, com discussões contemporâneas oriundas do Multiculturalismo, cujos temas sinalizam as desigualdades, como sexismo, etnia, gerações, luta de classes, entre outras.

Apresentaram os Estudos Culturais, ao lado das três outras grandes revoluções pedagógicas oriundas da modernidade, como sendo a abordagem pós-moderna da educação. O pós-modernismo é analisado em suas vertentes de movimento social, cultural e econômico, ultrapassando o criticismo kantiano ou mesmo o criticismo dialético-marxista.

Aproveitando as estratégias indicadas pela pós-modernidade, como o cinema, o romance, o conto, os *comic books*, a música, o teatro escrito e representado, etc; as professoras criaram o seu próprio repertório de artefatos culturais para reinventar o processo pedagógico: “biblioteca virtual de bolsa (um disquete para cada aluno com 50 endereços de Internet gravados em *word*, numa espécie de biblioteca virtual nos seguintes temas hiperlinkados: Correntes modernas da educação, Modernidade e Pós-modernidade, Filosofia, Analisando artefatos culturais, Globalização, Multiculturalismo, Culturas Híbridas e Estudos Culturais)”, conforme relata Mostafa (2004). Para explorar aspectos contemporâneos, foi elaborada uma lista de produtos culturais nos mais diversos formatos para que os alunos comecem a exercer sua capacidade de análise e crítica. Dentre os produtos, há filmes, desenhos, videocliques, comerciais, livros, revistas, etc. A intenção é mostrar a variedade de formas assumidas pela linguagem e suas potencialidades em criar mitos, representações sociais e paradigmas.

Dentre os conteúdos e artefatos da contemporaneidade, a globalização, um dos fenômenos que compõe a atual discussão sobre pós-modernidade, também ganha espaço para melhor contextualizar o cenário de mudanças que atingem, sobretudo, a educação. O desaparecimento de fronteiras, a formação de culturas híbridas, os fluxos migratórios, a crise do emprego, são alguns aspectos abordados.

As professoras criaram no cenário da “sala de aula” um *pseudo cinema*, em que foram apresentadas em *power point*, gravadas em CD-ROM, as ilustrações de algumas obras, como: “O que é o pós-modernismo” de Jair Ferreira (123 imagens capturadas da Internet) e “Neopragmatismo, escola de Frankfurt e marxismo” de Paulo Ghiraldelli (70 imagens).

As ilustrações foram criadas, adaptadas e sonorizadas pelas duas professoras que ministraram as aulas.

Selecionaram alguns artefatos culturais a serem assistidos, vivenciados e analisados. Entre eles: *American life* – Madonna (videoclip que, segundo as professoras, ao lado do desenho *Os Simpsons*, não agradou ao público); os filmes - *Segredos e mentiras*; *Billy Elliot*; *Nenhum a menos* ; o desenho animado - *Os Simpsons*; revistas; composições gráficas de publicidade e propaganda.

Nem tudo são rosas

Sabemos que encontramos resistências às mudanças no ‘ato pedagógico’, porém os trabalhos apresentados sinalizam avanços necessários para, conforme, o Quadro 1, superar o formalismo racionalista, centrado nos conceitos, para estratégias que permitam uma aprendizagem constituída na celebração da pluralidade. Sobre a experiência da disciplina Filosofia da Educação, pode-se ter acesso mais detalhado na dissertação de Rosa (2004), onde a autora constata, surpresa, a “impossibilidade de se praticar pedagogia sem atuar na produção de subjetividades. Tanto a pedagogia alinhada com a teoria crítica ou com a linha pós-crítica da educação produz sujeitos”.

No trabalho docente é fundamental compreender que, como os alunos têm diferentes características, também as têm os professores, o que implica em posturas docentes diversas. São singularidades permeando a coletividade da “sala de aula” em que cada sujeito está imbuído das representações constituídas nas situações cotidianas que vivencia.

É importante reconhecer a escola – universidade como um espaço de “co-habitação” em que residem ao mesmo tempo as diferenças e as *mesmices*. Em que a mudança pode negar a multiplicidade de idéias, representações e, até mesmo, a existência do *outro* e apenas renomear velhas fórmulas ou princípios. Os movimentos de transformação pedagógica ora partem da observação das alteridades e diferenças existentes nas escolhas ora do mascaramento da homogeneização de políticas educacionais. Tura (2002, p.168) afirma:

É, pois, no confronto e acomodação entre modelos e lógicas culturais diversos que se realiza a circularidade entre culturas no interior da ação educativa e, nesse processo, identidades e subjetividades - fragmentadas, plurais e multirreferenciadas - se constroem na convivência com o “outro” do ambiente escolar.

É bom acreditar que podemos mudar o processo educativo reconhecendo as concepções por trás dos discursos, aproximando-nos de subjetividades e dialogando com a pluralidade cultural, pois isso nos mostra que as fronteiras e limiares (entre culturas e pelas desigualdades) podem ser transpostos e investigados em “salas de aula”.

Referências

- BÍSCARO, A. W. Métodos e técnicas em T&D. In: BOOG, G. G. (Coord). **Manual de treinamento e desenvolvimento: ABTD - Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento**. 2. ed. São Paulo: Makron,1994.
- FONTANA, R. A. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**.Campinas: Autores Associados, 1996.
- GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil-ALB, 1998.
- GHIRALDELLI JR, P. **O que é Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. Paulo.
- ISABEL, M. Educação: Imagens do passado e do presente e projeções do futuro. **Revista PEC**. Curitiba, v. 2, n. 1, p. 13-17, jul/2001-jul/2002. Disponível em: [http://www.bomjesus.br/publicações/revista PEC](http://www.bomjesus.br/publicações/revista%20PEC). Acesso em: 14 de março de 2005.
- MASETTO, M. T. Didática: a aula como centro. 4. ed. São Paulo:FTD,1997. **Coleção aprender e ensinar**.
- MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: As abordagens do processo**.São Paulo: EPU, 1986.
- MOSTAFA, S. P. **Filosofia da educação com imagens e artefatos culturais**. Itajaí: Univali, 8º Fórum Institucional, 2004.CD-ROM.
- NEITZEL, A. A. **ContArte: contando histórias e fazendo arte**. Itajaí: Univali, 8º Fórum Institucional, 2004.CD-ROM.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- ROSA, R. A. **A cultura da mídia atuando na subjetivação docente**. Itajaí: PMAE – Dissertação de Mestrado, 192 p, 2004.
- SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- TURA, M. L. R. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.