

GILBERTO C. NHONGOLA
NORBERTO V. IZQUIERDO

ELEMENTOS GERAIS DE DIDÁCTICA DO ENSINO SUPERIOR

ERUDITA PRESS



GILBERTO C. NHONGOLA

Licenciado em Educação, especialidade de Defecologia, pela Universidade de Ciências Pedagógicas "Rafael María de Mendive, de Pinar del Río Cuba, em 1999. Em 2003, nesta mesma Instituição, obteve o título de mestre em Ciências da Educação. Em 2013, concluiu o doutoramento em Ciências Pedagógicas, pela Universidade de Pinar del Río, "Hermanos Saíz Montes de Oca".

Tem outras formações, entre as quais, estudos de pós-graduação: Fundamentos Sociais do Processo Educativo, Psicologia da Educação, Fundamentos Pedagógicos da Educação, Direcção dos Processos Educativos, Desenho Curricular, Desenho Experimental dos Processos Pedagógicos.

A par da formação académica, destaca-se também na gestão universitária. Em 2004, foi director adjunto para Área Académica em Comissão de Gestão da Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte. Em 2006, foi director geral da Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte. Desde 2009, desempenha a função de Vice-Reitor para os Assuntos Académicos da Universidade Lueji A'Nkonde (ULAN).

Como docente, é Professor Associado da ULAN e tem uma vasta experiência na sala de aula, com destaque para o período de 2013 a 2022, na Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, onde leccionou as seguintes disciplinas, na graduação (licenciatura): Psicologia Especial, Logopédia e Dificuldade de Aprendizagem; na pós-graduação (mestrado), de 2018 a 2019, os seguintes módulos: Docência do Ensino Superior e Complexidade Contexto, Formação e Prática; Educação Especial; Direito à Educação e Política de Inclusão Escolar. De 2008 a 2022, orientou 18 trabalhos de fim de curso para graduação de bacharelato, licenciatura e mestrado, na Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte



NORBERTO V. IZQUIERDO

Graduado como Professor Primário no ano 1976; licenciado em Educação, especialidade de Física e Astronomia, em 1986; mestre em Educação Avançada, em 1996; doutor em Ciências Pedagógicas, em 1998; e especialista de Comunicação Profissional, em 2001. Professor Titular nas Universidades cubanas, desde 2000 até ao presente momento.

Com mais de 40 anos na docência e na investigação em educação de graduação e pós-graduação, tendo desenvolvido linhas de investigação e projectos relacionados com a Metodologia da Investigação, a Didáctica, a Pedagogia, o Desenho e Avaliação Curricular, a Teoria da Educação Avançada, a Epistemologia das Ciências, a Comunicação Profissional, Educação Médica, entre outros, tanto na modalidade presencial como a distância.

Possui mais de 300 publicações em revistas de alto impacto em todo o mundo e 24 livros com fins docentes; orientou, com sucesso, teses em diferentes ciências em mais de 300 doutorandos, em 16 países, com ênfase na formação doutoral em Ciências da Educação, em Cuba, Bolívia, Brasil, México e Bélgica, assim como mais de 600 teses de mestría com diferentes perfis.

Actualmente, dirige a formação doutoral em Ciências da Educação Médica, desde 2015, a nível nacional e internacional, da Universidade de Ciências Médicas de Havana, assim como a formação doutoral dos professores da Escola de Capacitação do MINTUR. É membro dos programas académicos de formação doutoral que se realizam na Universidade Pedagógica "Enrique José Vará", em Havana, na Universidade do Pinar do Rio "Irmãos Saíz", no Instituto de Ciências Pedagógicas (ICCP), no Instituto Latino-Americano e Caribenho (IPLAC), Universidade de Ciências Médicas de Havana, entre outros centros e instituições.

ELEMENTOS GERAIS DE DIDÁCTICA DO ENSINO SUPERIOR

GILBERTO C. NHONGOLA
NORBERTO V. IZQUIERDO

ELEMENTOS GERAIS DE DIDÁCTICA DO ENSINO SUPERIOR

Copyright©2026 Erudita Press & Gilberto C. Nhongola

Título: ELEMENTOS GERAIS DE DIDÁCTICA DO ENSINO SUPERIOR

Autor: Gilberto C. Nhongola & Norberto V. Izquierdo

Editor: Ngunza Domingos Alberto

Projecto Gráfico: Francisco Domingos

Diagramação: Andreia António

1.ª Edição: Julho de 2026

ERUDITA PRESS

Mianga, Rua 05 de Outubro - Luanda, Angola.

Telefone (+244) 927 218 364 | 923 798 904

E-mail: seloerudita.press@gmail.com

ISBN: 978-989-34-0149-1

É expressamente proibida a reprodução desta obra por qualquer meio (fotocópia, *offset*, fotografia, digitalização, etc.), sem o consentimento por escrito da Litterae Edições e do Autor, abrangendo esta proibição os conteúdos paginados, o arranjo gráfico e o *design* da capa. A violação destas regras é passível de procedimento judicial, de acordo com a Lei n.º 4/90, de 10 de Março.

Aos meus estudantes da graduação e da pós-graduação na Universidade Lueji A'Nkone, com ternura!

Agradecimentos

À minha Família: esposa, filhos, sobrinhos, irmãos, primos;
Aos meus amigos, em Angola e em Cuba;
Ao Magnífico Reitor da ULAN, Professor Doutor Alfredo
Armando Manuel;

Aos meus colegas na ULAN, docentes e funcionários não
docentes;

À Eruditapress e a todos os seus membros da Comissão
Editorial;

A todos que, directa ou indirectamente, se dedicaram a
que fosse possível a publicação deste livro, expresso o meu
mais profundo sentido de agradecimento, por todo o apoio
recebido.

Sumário

	Introdução	13
01	Educação Como Fenómeno Social Gestão do Desenvolvimento	17
	1.1. Educação Superior: definições	19
	1.2. Gestão do Processo Docente na Educação Superior	27
02	Didáctica do Ensino Superior	47
	2.1. Breve Historia da Didáctica	47
	2.2. O que é e qual é o Objecto da Didáctica?	51
	2.3. Teorias e Princípios da Didáctica	58
	2.4. Categorias da Didáctica	66
	2.5. Métodos e Técnicas de Ensino	97
03	Aprendizagem Desenvolvedora	103
	3.1. Teoria do Ensino. Princípios e Leis	103
	Notas Finais	105
	Bibliografia	107

Introdução

Em muitas organizações públicas e privadas, o atendimento universitário é, por excelência, a instituição social com maior capacidade para preservar, desenvolver e difundir a cultura em seu sentido mais amplo; logo, é de esperar que ponha o conhecimento mais avançado ao serviço e salvaguarda da Humanidade, da maneira mais integral e inclusiva possível. A comunidade universitária deve ser consciente do papel decisivo que lhe corresponde desempenhar na consolidação do projecto social de cada país.

O desenho das carreiras e os planos de estudo devem responder tanto à satisfação das demandas do desenvolvimento socioeconómico do país em cada momento como à assimilação e sistematização das tendências internacionais que resultassem pertinentes adaptar ao contexto nacional na formação de profissionais.

Em Angola, uma das funções principais do Ministério de Educação Superior é o aperfeiçoamento contínuo dos planos de estudo, o que, por sua vez, devem responder às mudanças políticas, económicos, culturais e sociais que experimenta o país, em resposta às condições do contexto nacional e internacional que existam.

Na actualidade, a educação superior a nível internacional está empenhada em manter um modelo de universidade moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, inovadora, integrada à sociedade e, profundamente, comprometida com a construção de um futuro próspero e sustentável – uma universidade caracterizada pela formação de valores e pelo seguro da qualidade dos seus processos essenciais, empenhada em formar quadros que possuam qualidades pessoais, culturais e habilidades profissionais que lhes permitam desempenhar, com responsabilidade social, e que propiciem a sua educação para a vida e para o serviço à sociedade.

Um dos desafios a vencer visa contar com os recursos humanos preparados e capacitados para assumir desenhos curriculares pertinentes que reflectam as bases para propiciar um incremento contínuo da qualidade e a eficácia na formação integral das novas gerações do país. Neste sentido, joga um papel indiscutível a Didáctica da Educação Superior.

A didáctica é a disciplina científico-pedagógica que tem como objecto de estudo os processos e elementos existentes no ensino e a aprendizagem. Ela encarrega-se de articular os projectos pedagógicos, tendo em conta os objectivos sociais da educação, o desenvolvimento das técnicas e os métodos de ensino que fundamentam a teoria geral da aprendizagem.

Tem carácter teórico, porque responde a concepções sobre a educação, a sociedade, o sujeito, o saber e a ciência; tem carácter histórico, já que as suas propostas respondem a momentos históricos específicos e tem carácter político, porque a sua proposta corresponde a um projecto social que se subordina ao sistema político.

Esta disciplina é a encarregada de articular a teoria com a prática e relaciona-se directamente com outras disciplinas pedagógicas como, por exemplo, a organização escolar e a orientação educativa. A didáctica pretende, pois, fundamentar e orientar os processos de ensino e aprendizagem.

Na actualidade, os novos processos na construção do conhecimento e na aprendizagem estão a gerar uma nova didáctica, quer dizer, um movimento em desenvolvimento, com distintas vertentes, que busca não excluir o sentido do saber, do trabalho docente, de uma vez que recupera a importância do trabalho, o desejo e a construção de um projecto pessoal por parte do aluno. Tem aproximações ao construtivismo, mas fundamenta-se em uma profunda tradição didáctica, e a sua essência é a contextualização da aprendizagem.

O processo docente-educativo surge como tal para satisfazer uma necessidade social, um encargo social, um problema, quer dizer, a necessidade da preparação dos cidadãos de um país, das novas gerações, que é, sem dúvidas, de natureza social. Os objectivos são a expressão do encargo social, são tudo aquilo que aspiramos obter nos estudantes, para que satisfaçam essas necessidades sociais.

A Universidade Lueji A'Nkonde, nas províncias da Lunda Norte e Sul, da República de Angola, não escapa a esta realidade, por isso, o presente livro constitui uma sistematização contextualizada dos fundamentos essenciais da Didáctica da Educação Superior, seguindo paradigmas em uso internacionalmente.

1

Educação Como Fenómeno Social Gestão do Desenvolvimento

Desde que o homem surgiu como espécie, a sua sobrevivência esteve condicionada pela sua capacidade para transmitir e assimilar a experiência acumulada de uma a outra geração. Daí que a educação seja uma parte essencial da vida, um componente da prática social, que possibilita não só a conservação e reprodução do conhecimento, mas também dos costumes, os padrões, as normas e valores que caracterizam o sujeito como portador de uma cultura específica, como representante de um povo ou de uma nação.

Com efeito, afirma-se que “a experiência histórico-social marca o selo distintivo da actividade humana, ao permitir a possibilidade, para cada nova geração, de acumular os conhecimentos legados pelas gerações precedentes. Sem este mecanismo propriamente humano para a assimilação, conservação, transmissão da experiência acumulada transformada em cultura e a possibilidade de segui-la enriquecendo, não tivesse existido a Humanidade...”¹

Assim, a educação, como reprodução da cultura em seu sentido amplo, é um elemento essencial para a obtenção

de novos níveis de desenvolvimento da Humanidade, tanto no colectivo, como no que corresponde a cada sujeito. Pela sua importância e complexidade como fenómeno social, ela esteve sujeita a diversas interpretações. Isso explica que, em distintas épocas e contextos, tenham sido elaboradas diferentes definições de educação, que se correspondem com as concepções filosóficas e sociológicas que as sustentam.

Por conseguinte e a título de exemplo, o positivista francês Augusto Comte (1798-1857) referia que a educação é “a maneira de aprender a viver para outros pelo hábito de fazer prevalecer a sociabilidade sobre a personalidade”.² Acrescentando-se, ainda, segundo o teórico social francês Emile Durkheim (1858-1917), considerado um dos criadores da sociologia moderna, a educação tem a missão de “... desenvolver no educando os estados físicos, intelectuais e mentais que exigem dele a sociedade política e o meio social a que está destinado.”³

Para John Dewey (1859-1952), filósofo norte-americano, seguidor do pragmatismo, mas também psicólogo e pedagogo, a educação deriva da participação do indivíduo na consciência social da espécie. É um processo que começa inconscientemente, quase imediatamente, formando hábitos, exercitando as suas ideias e despertando os seus sentimentos e emoções, de tal modo que se converte, pouco a pouco, em um herdeiro do capital consolidado da civilização. Ele define a educação como “... uma soma de processos por meio dos quais uma comunidade ou um grupo social, pequeno ou grande, transmite a sua capacidade adquirida e os seus propósitos, com o fim de assegurar a continuidade da sua existência e desenvolvimento.”⁴

Os autores citados destacam o carácter social e o fim da educação, mas reduzem o papel do sujeito nela, limitando-o à assimilação das influências sociais.

A concepção dialéctica materialista da história introduziu pontos de vista na formulação do conceito, ao destacar não só o papel do sujeito individual na educação, mas também o seu carácter histórico e classista, exposto originalmente por Carlos Marx e Federico Engels, no “Manifesto Comunista” (1847), quando se referem à presença das lutas de classes, ao longo da história de todas as sociedades, lutas que se manifestam “... tanto a nível da sua base económica como em todas as expressões da superestrutura política, ideológica, cultural e moral”. Daí que sublinhassem que, em cada época, preponderaram sempre as ideias da classe dominante, quer dizer, as daquela classe que, do poder político que exerce, vai a todos os meios possíveis, a educação entre eles, para assegurar o seu predomínio ideológico e cultural sobre outras classes da sociedade.⁵

1.1. Educação Superior: definições

Sobre a base dessa concepção, a educação, entendida como fenómeno social, pode ser definida em dois planos diferentes, embora estritamente relacionados entre si. Em seu sentido mais amplo, define-se “como o processo de formação e desenvolvimento do sujeito para inserir-se em uma sociedade determinada, que não foi seleccionada por ele, ou seja, como formação para a vida em sociedade.”⁶

Em seu sentido mais limitado ou estrito, entende-se “como um processo institucionalizado, quer dizer, como o processo

que se realiza em determinadas instituições docentes, sujeito a normas preestabelecidas e avaliações periódicas, que conduz à obtenção de uma forma concreta de reconhecimento (título, grau, nível).”⁷ Supõe o trabalho organizado dos educadores, encaminhado não só ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e capacidades, mas também à formação objectiva de qualidades da personalidade: convicções, atitudes, rasgos morais e do carácter, ideais e gostos estéticos, assim como modos de actuação.

O conceito de educação em sentido amplo reitera-se na literatura pedagógica e pode exemplificar-se mediante definições como as do A. K. Kovaliov, que denomina educação “à influência orientada e sistemática sobre o desenvolvimento da pessoa, com o propósito de prepará-lo para uma determinada função social, para que desempenhe um papel no sistema de relações sociais”⁸. A. Meier, que entende por educação, “de forma generalizada, a influência de umas pessoas sobre outras, com ajuda da qual se obtém ou se pretende repensar, com um determinado fim, a assimilação de conteúdos sociais seleccionados em interesse das classes sociais”, processo que “se desenvolve sempre em condições históricas concretas dadas.”

Com ambas as definições, correspondentes a formulações marxistas do conceito, coincide o Dr. António Branco Pérez, especialista cubano que concebe a educação como “conjunto de influências recíprocas que se estabelecem entre o indivíduo e a sociedade, com o fim de obter a sua inserção plena nela”¹⁰ e precisa que se trata de “um complexo sistema de influências nas que participa toda a sociedade.”

Nesse sistema, integrado por “todas as formas e tipos de

organização possível e instituições sociais geradas e sustentadas pelo homem como ser social”¹², o indivíduo é um elo essencial, como gerador e como assimilador das influências educativas. Através delas, tem lugar a sua socialização, quer dizer, a apropriação pelo sujeito dos conteúdos sociais válidos e a sua objectivação. Daí que a socialização seja o processo de formação e desenvolvimento da personalidade do indivíduo para inserir-se na vida social.

A objectivação expressa-se nas formas de conduta do sujeito, em sua actuação concreta, que reflecte o grau de assimilação dos conteúdos sociais através de feitos e acções, pondo em prática os conhecimentos, habilidades, hábitos e valores, previamente assimilados.

Paralelamente à socialização, tem lugar a individualização do sujeito, porque a assimilação das influências educativas e sua objectivação realizam-se do prisma da individualidade. Cada pessoa assume e processa, de maneira particular e diferente, cada uma das influências recebidas e, em consequência, contribui – como ente social activo – para os resultados da sua própria recreação.

Em consequência, a educação supõe um processo contínuo de intercâmbio e complementação de influências no que está implicada toda a sociedade, no que qualquer pessoa ou instituição pode actuar como agente educativo. O autor assume a definição de influência educativa de Torres (2011) segundo o qual:

Influências educativas: factores objectivos e subjectivos. Dialéctica do seu desenvolvimento”. Se trata de “um processo mediante o qual uma pessoa ou grupo de pessoas, a partir

das qualidades, capacidades e habilidades que possuem e da autoridade que exercem em determinado contexto social, penetram na personalidade de outras pessoas, gerando transformações que incidem em sua formação e desenvolvimento. Essa influência pode ser exercida não só das instituições educacionais e pelos que participam do ensino escolarizado, mas também desde outras instituições, organizações e meios, por indivíduos que actuam fora dos âmbitos do sistema escolar.

Desde esta sistematização, pode afirmar-se que a educação constitui o meio fundamental para a socialização do sujeito em correspondência com os sistemas de normas e valores aceitos por cada sociedade histórica, de acordo com os interesses de classe que nela preponderam.

O carácter histórico-classista da educação foi explicitamente tratado pelo intelectual mexicano Aníbal Ponce (1898-1938) em sua conhecida obra “Educação e luta de classes”, quando se refere ao estreito vínculo da educação com a estrutura económica das classes sociais e destaca que “não pode ser, em cada momento histórico, a não ser um reflexo necessário (...) dos interesses e aspirações dessas classes”. Mais adiante, explica que “a educação é o procedimento mediante o qual as classes dominantes preparam, na conduta dos meninos, as condições fundamentais da sua própria existência”, e particulariza que “nenhuma reforma pedagógica fundamental pode impor-se com antecedência ao triunfo da classe revolucionária que lhe reclama.”

De igual modo, Julho António Trinca (1903-1929), destacado líder revolucionário e exímio educador social cubano, comu-

nicou ideias muito profundas que revelam a sua compreensão do carácter histórico-classista da educação. A respeito disso, sobressaem-se dois importantes artigos escritos no México: “Os estudantes e a luta social” (Dezembro de 1927) e “O conceito socialista da Reforma Universitária”, publicado em Setembro de 1928.

No primeiro deles, referindo-se à América Latina e, em consequência disso, a Cuba, destacava que nada havia livre na sociedade daqueles tempos, ideia que argumentava caracterizando a situação da imprensa, a arte, a riqueza, o Estado e a educação. Referindo-se a esta questão, apontava o seguinte: “Quem não compreenda que a educação é um simples privilégio dos capitalistas, que abandone todos os seus livros, e, seguindo o conselho do Nietzsche, se suicide. Este ignorante jamais triunfará com a vida, que “triunfe com a morte.”¹⁵

No segundo artigo, ele argumenta, com clareza e precisão, que as universidades, como outras tantas instituições do “regime presente” (quer dizer, o regime capitalista), estavam feitas para sustentar e ajudar ao domínio da classe que está no poder. Apoiava a sua argumentação em ideias, tais como:

1. “Acreditar que os intelectuais, ou as instituições de ensino não têm vinculação com a divisão sociológica em classes de toda a sociedade é uma ingenuidade dos míopes políticos”.
2. “Nunca uma classe sustenta uma instituição, nem muito menos instituições de educação, se não for para o seu benefício.”

Embora foram expostas em outro contexto, as ideias do Aníbal Ponce e Julho António Trinca mantêm vigência por seu conteúdo em não poucas realidades educativas do mundo contemporâneo. A educação como fenómeno social caracteriza-se, em primeiro lugar, pela sua essência classista. Cada sociedade se expõe à formação de um modelo de homem que assimile e reproduza a nível individual aquelas normas e padrões que se considerem socialmente válidos, que são impostos pela classe dominante em um momento histórico e que têm a sua origem nas condições do desenvolvimento económico-social alcançado.

Com efeito, afirma-se que nenhuma educação é neutra, que esta é “estruturada e orientada para servir interesses bem definidos, que não são universais”.

Trata-se, portanto, de um processo de interação entre as mais diversas influências educativas e o sujeito que se esteja e educar, orientado à formação e desenvolvimento da sua personalidade, condicionado historicamente e determinado em cada sociedade pelos interesses de classe predominantes; embora esteja marcado também pela influência que, em maior ou menor medida, possam exercer agentes educativos associados a outros interesses classistas, já que junto à ideologia da classe dominante existe também a das classes e grupos sociais marginados, que lutam pelo seu reconhecimento social.

Da essência classista da educação depende a sua relação com a política como esfera da vida social que abrange as relações entre as classes, os grupos sociais, as nações e os estados, relações que estão condicionadas pelo regime socioeconómico

existente e são reguladas por um conjunto de instituições, organismos e organizações. Esta esfera inclui a consciência política como forma de apreensão prático-espiritual da realidade social, processo que se realiza tanto a nível psicológico como teórico-ideológico, mas sempre em correspondência com determinados interesses que orientam a actividade do seu portador (indivíduo, classe, grupo social ou a sociedade em seu conjunto); e essa actividade, entendida como linha de conduta, refere-se a distintos âmbitos: económico, social, cultural, etc., embora estes possam encontrar-se fora da política propriamente dita, em um sentido mais estrito. Tal é o caso da educação, com relação à qual se risca e se aplica uma determinada política por parte da classe detentora do poder.

O autor assume a definição de política educacional exposta pela Josefina López Hurtado, quando refere que esta constitui “o programa de acção do Estado em matéria educativa, no qual se concretizam os princípios, normas e esboços que orientam a articulação entre os níveis do sistema educativo visando obter a plena formação dos cidadãos em correspondência com os fins da sociedade.”¹⁸

Esta definição reflecte a relação existente entre política e sistema educativo nos marcos da sociedade, relação que expressa o maior grau de generalidade da educação escolarizada ou institucionalizada nos limites nacionais.

Os autores coincidem também com a Martínez Llantada (2000) no critério de que “a política educativa reflecte as necessidades do desenvolvimento educacional, em atenção aos interesses do Estado no empenho da formação do modelo de homem ao que se aspira”.

É óbvio, em dependência do contexto, a política educacional do Estado é a manifestação nessa esfera da linha de actuação dos partidos políticos representativos das classes que exercem o poder.

A política educativa implementada em um país executa-se mediante o sistema educativo organizado a partir dela, cuja estrutura conforma um conjunto de elementos (subsistemas, níveis e modalidades) caracterizados pela sua interacção e integração, através dos quais se realiza a educação. Daí que esteja precisamente orientado a assegurar a formação de personalidades, de acordo com o sistema de normas e valores, socialmente aceites.

Não obstante, o funcionamento do sistema educativo pode confirmar ou questionar a validade e efectividade da política declarada.

Além disso, não se deve ignorar a influência de um conjunto de factores naturais, históricos, económicos, políticos, socioculturais, internacionais e outros, que, em constante inter-relação e transformação, se inserem também como parte consubstancial da política e o sistema educativo da sociedade. De igual modo, “a repercussão directa que as transformações ocorridas no âmbito da sociedade têm na política e o sistema educativo, assim como a geração nestes das premissas que podem contribuir para a mudança social, dada a relação dialéctica que se estabelece entre a base económica e a superestrutura”.

Tampouco se deve ignorar que a relação política educativa e o sistema educativo numa sociedade pode estar afectada pela não coincidência entre a política declarada e a política

aplicada, o que está condicionado pela incidência de diferentes factores objectivos e subjectivos que actuam como mediadores nessa relação.

Pode compreender-se então que o sistema educativo responde em cada sociedade a determinadas condições, ou seja:

- As concepções políticas e ideológicas que sustentam à educação e determinam sobre a selecção e organização dos conteúdos, dos métodos e do carácter do ensino e da aprendizagem.
- O grau de prioridade que a sociedade lhe concede à educação, que determina o nível de recursos que se atribuem, a cobertura às necessidades educativas e as facilidades de acesso para todos.
- O grau de desenvolvimento económico, que influi na disponibilidade de recursos, a quantidade e qualidade do equipamento das escolas e a magnitude das retribuições ao pessoal que trabalha na educação.

1.2. Gestão do Processo Docente na Educação Superior

A análise da natureza do problema relacionado com a gestão do processo docente na actualidade, recolhe-se no documento de Política para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior, publicado pela UNESCO, em 1995, destacando-se o seguinte:

O debate normativo sobre a função da Educação Superior em um mundo que se transforma tem que apoiar-se em um equilíbrio prudente entre a manutenção de determinadas carac-

terísticas que devem observar-se como parte do património educativo e cultural e as transformações indispensáveis para precisar a função que atribui à sociedade a Educação Superior. O ensino superior deve ter mais capacidade de resposta aos problemas gerais com que a Humanidade se debate e as necessidades da vida económico-cultural para ser mais pertinente no contexto dos problemas específicos de uma região, país ou comunidade. Neste sentido, questiona-se a função do Ensino Superior na sociedade presente e futura.

Sobre este assunto, investigam-se os problemas básicos de gestão do processo docente e suas implicações pedagógicas e didácticas, enfrentando a função docente das universidades que formam os profissionais do país, fazendo uma aproximação à sua solução pela via da preparação pedagógica destes profissionais da educação superior.

Ao procurar respostas aos desafios que a educação superior coloca na actualidade, todos coincidem em assinalar a universidade como a instituição social que tem a missão de ajudar a transformar a sociedade, a partir de uma atitude permanente de mudança e de transformação, obtendo-a através do melhoramento da qualidade e competitividade dos produtos finais dos processos de docência, extensão e investigação, pois isto constitui condição indispensável para a sobrevivência e desenvolvimento sustentável destas instituições.

Quanto à dimensão e importância deste problema, observa-se que a função da universidade radica então em manter e desenvolver a cultura da sociedade através da formação de pessoas que dela se apropriem, apliquem-na e a enriqueçam mediante a criação. “Desta forma, o processo de formação

destas pessoas, que se convertem em profissionais e a solução de problemas com um enfoque criador, é objecto das universidades”.

Atendendo a isso, a gestão do processo docente na Educação Superior que se realiza para a formação permanente dos profissionais, das directrizes da sociedade e para o desenvolvimento de processos de investigação e criativos em geral, influi decisivamente no progresso da sociedade. Este processo converte-se, então, em uma via eficiente e sistemática da sociedade contemporânea para a conservação e desenvolvimento da sua cultura, assim como permitir que as universidades contemporâneas sejam de excelência.

A gestão universitária, além de constituir um conceito de uma ampla compreensão, deve deslizar-se através de quão medidas, para o seu efeito, se estabeleçam, assim como das políticas e estratégias da Educação Superior do país, no contexto em que se investigue. Da direcção educacional, a gestão universitária tem como contido, os processos essenciais da Educação Superior. Um dos processos essenciais presentes nos Centros da Educação Superior (CS) é o processo docente, o qual pressupõe a preparação dos professores para a formação integral do estudante.

A formação integral é o processo organizado dos CS a partir das influências educativas exercidas sobre os estudantes das diferentes funções substantivas que têm lugar aqui: docência, investigação e extensão.

Dentro da gestão do processo docente na Educação Superior, encontram-se, por sua vez, e para o bom funcionamento

deste, o trabalho metodológico e a actividade científica dos docentes e a sua capacitação.

A gestão do processo docente no Ensino Superior constitui uma teoria dentro da prática científica, que no aspecto dos recursos humanos assinala as suas possibilidades, assentando-se no comportamento organizacional da instituição que serve para evidenciar o serviço da estrutura que utiliza o plano de desenvolvimento universitário.

A gestão dos recursos humanos tem como função, identificar e promover o pessoal, apoiada no comportamento organizacional que ela gere, define e impulsiona a qualidade de serviço, reforçando o talento humano no marco, baseado no respeito mútuo e na lealdade.

Rodríguez e Valcárcel referem que a “optimização dos benefícios de bem-estar dirigida para os funcionários é também outro lucro desta gestão. As relações mais convenientes com as associações corporativas, destinadas a manter vínculos que favoreçam a cooperação mútua e ao trabalho participativo têm que ser um dos seus lucros”.²²

Relativamente à gestão dos recursos humanos, tal como atrás referido, outros estudiosos preferem nomeá-la como a gestão do talento humano. Atente-se nas palavras de Borroto (2007):

“O aproveitamento da capacidade intelectual de todas as pessoas (em nosso caso da comunidade universitária), não só é hoje mais factível, a não ser mais necessário, se o que queremos é dotar a organização de flexibilidade e capacidade de adaptação, quer dizer, de inteligência. Administrar os processos de criação e intercâmbio de conhecimentos,

os estímulos para isso e a criação de valores, entre outros elementos, potencializam a articulação de sistemas organizativos que aproveitam a capacidade e o contacto das pessoas frente à velha organização hierárquica que esbanja o conhecimento de forma pouco inteligente e é assim como a gestão dos recursos humanos se enriquece com [o desafio] da gestão do conhecimento”.

Com este enfoque, poder-se-á valorar a contradição dialéctica que se dá aos centros de Educação Superior em geral, associada com a preparação pedagógica e didáctica dos docentes para conduzir, com êxito, a gestão do processo docente com os estudantes que se formam em diferentes áreas científicas ou cursos. Mediante o trabalho metodológico com os docentes, a capacitação do desempenho profissional pedagógico, a gestão do processo docente na Educação Superior fortalece-se e desenvolve a universidade, revelando as pautas do futuro e cumprindo com a sua missão, o qual foi provado nas universidades cubanas, como experiência bem-sucedida.

Por tudo isso, a gestão do processo docente que se realiza nas universidades converte-se em uma via de impulso ao desenvolvimento social. A Educação Superior tem novas dimensões fazendo-se neste caso significativo o papel do seu processo pedagógico, que se modifica, troca e se transforma para dar resposta às mudanças do mundo de hoje, mas com olhos postos no sustento da universidade e no papel desta para o futuro.

Os componentes pessoais que no processo educativo universitário intervêm: professores e estudantes, também devem assumir uma atitude de mudança para poder interagir

e dar resposta aos problemas presentes no processo formativo deste nível educativo e cumprir com eficiência os desafios que se apresentam a estas instituições.

Dois documentos muito discutidos nos círculos que se ocupam de estudar a problemática da Educação Superior e que mantêm a sua vigência são o “Documento de Política para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior”, publicado em Paris, em 1995, e o denominado “O Ensino Superior: lições derivadas da experiência”, publicado pelo Banco Mundial, em Washington, em Junho de 1995. Ambos apresentam o problema deste nível de ensino com visões diferentes: A UNESCO reafirma o papel das universidades como instituições sociais inseridas na sociedade contemporânea, definindo prospectivamente o contributo destas face aos desafios que se impõem à Humanidade para o seu desenvolvimento sustentável no presente e próximo século. Assim, este documento define na essência as características da universidade do século XXI.

Em particular, para a gestão do processo docente, Caimbo (2013) considera que as “características para obter uma universidade de excelência segundo os parâmetros indicados pela UNESCO, são assumidos como fundamentos do marco teórico, desde a sua etapa facto – perceptível inicial, dentro das que estão:

- A tendência de incorporar os projectos I+D (Inovação mais Desenvolvimento) como políticas da gestão universitária.
- A formação humana de quantos sujeitos ingressam nas universidades providas da identificação daqueles

valores morais e cidadãos que o tornam um profissional universitário.

- As relações do currículo com o desenvolvimento das ciências, as tecnologias e a sociedade.
- A integração activa e consente dos centros da produção e os serviços com as universidades.”

Estas características impactam a gestão do processo docente e resume parte da intenção desta investigação de transformar a ULAN.

A revisão do documento do Banco Mundial apresenta às universidades, especialmente às públicas, como parte da problemática da sociedade contemporânea, esta concepção revela a posição sócio-histórico-cultural da educação, em seu sentido amplo e valora a universidade no enfoque de escola como a instituição que estende a sua cultura à sociedade.

Estas duas visões demonstram que, “(...) enquanto o Banco Mundial vê as universidades como parte do problema, a UNESCO vê-las como parte da solução”.²⁵

A análise destes documentos é vital no momento de abordar qualquer das arestas dos processos que se dão nas universidades e de enfocar soluções a seus problemas, tal afirmação se apoia no facto de que, ao tratar-se de documentos elaborados por importantes organismos do Sistema das Nações Unidas, têm evidentemente um grande impacto nos debates que se estabelecem a nível da Educação Superior.

O documento apresentado pelo Banco Mundial tem uma grande influência nos sectores governamentais encarregados de formular as políticas de desenvolvimento dos distintos

países, em especial daqueles que dependem do crédito internacional e tem um enfoque economicista que não pode deixar de conhecer para poder inserir as nossas estratégias educativas a nível superior.

O Documento de Política para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior enfoca o papel da Universidade, vista como instituição responsável, a nível social, de transformá-la e resolver muitos dos problemas contemporâneos da sociedade, assim, o seu enfoque é mais humanista. Assim, se oferecem as tendências básicas que apresentam a Educação Superior no mundo para este nível educativo.

Dentro da gestão do processo docente-educativo, um espaço importante constitui o desenvolvimento da psicologia organizacional, o talento humano como também se conhece potencial do homem, é ele que constitui o objecto do seu estudo, descobrindo também nele as competências psicológicas para a realização eficiente, eficaz e equitativa das tarefas.

Para vários autores como Añorga (1995), Addines (2003), Rodríguez (2004), entre outros, o factor motivacional que move com contundência ao pessoal é o do reconhecimento, este não custa e conduz com acerto a auto-realização que dignifica o profissional, o investigador, o administrativo, o trabalhador de serviços, reafirmando em todos eles o potencial humano. “A direcção universitária deve reger os processos essenciais da universidade, mas além disso consegue resultados institucionais, na execução de um plano de desenvolvimento através de colaboradores competentes que inclui aqueles relacionados com a superação, a capacitação e o trabalho metodológico”. 26

Considerar todos estes aspectos, deve caracterizar uma direcção do talento humano, dentro da gestão dos recursos humanos para um bem-sucedido comportamento organizacional da universidade.

A direcção do processo docente-educativo entrelaça-se com o trabalho metodológico dos docentes, principais directores da mesma, abrindo um espaço ao tratamento dos recursos humanos, como sustento para o funcionamento do comportamento organizacional da instituição.

Para obter uma qualificação maior da universidade, que possa permitir moderar-se aos novos tempos, deve produzir uma mudança e uma revalorização na função docente-educativa das mesmas, aspecto muitas vezes menosprezado perante o prestígio da função inquiridora, entretanto, a concepção assumida expressa a integração dos componentes académico, trabalhista, inquiridor no processo docente-educativo.

É por isso que a UNESCO, procurando uma renovação da Educação Superior no mundo, definiu através do que chama “Universidade Proactiva” o que deve ser cada instituição deste nível de ensino e onde se observa uma relação estrutural entre todos os processos universitários: docente, inquiridor, extensionista. Assim, este conceito dirige as características-chave de toda universidade que aspire a renovar-se e moderar-se às novas provocações.

A análise da conceptualização de Universidade Proactiva e seu tratamento por parte de diversos autores, permitem definir que as universidades de hoje no contexto mundial estão focadas a tratar a direcção do seu processo docente-educativo com uma nova visão, pois, se apresenta a necessidade

de renovar os conceitos de ensino e aprendizagem, em especial dos métodos para executar este processo.

Regularidades importantes neste processo renovador são as concepções que a nível geral se vêm dando do que é o que se deve ensinar? E o que é e o que se tem que aprender? Para dar cumprimento à função docente actual das universidades. Assim se valora que deve reforçar o sistema de aprendizagem aberta que seja capaz de estimular o participante, desafiar o talento, obter a integração de conhecimentos e desenvolver capacidades e habilidades variadas.

A gestão do processo docente-educativo é o envoltório externo do processo de ensino-aprendizagem e do processo de trabalho metodológico com os docentes. O processo de ensino deve estar apoiado em oferecer métodos que permitam ao estudante dirigir e interpretar a informação humanista e técnico-científica e fazer uso produtivo das mensagens recebidas, enquanto que a aprendizagem será significativa para o estudante e lhe permitirá procurar mecanismos de auto-formação sobre a base de invariantes do conhecimento e das habilidades.

A base do ensino e a aprendizagem neste processo de renovação da função docente-educativa das universidades está no papel cada vez mais crescente da ciência e a tecnologia que obriga a uma preparação ou uma aprendizagem de, por vida de um contexto inter e multidisciplinar, desenvolver os estudos universitários.

As regularidades derivadas das expostas com antecedência são: a promoção de novas estruturas académicas, programas de estudo mais variados e flexíveis, o reconhecimento acadé-

mico das vivências, interesses e motivos, como ponto de partida do processo docente em relação com o problema docente a estudar e a relação do processo docente-educativo com a actividade inquiridora e trabalhista.

Para completar os referentes teóricos associados com a gestão do processo docente-educativo, resulta imprescindível abordar a formação e aperfeiçoamento dos docentes da Educação Superior com um profundo conhecimento pedagógico e desenvolvimento de hábitos e habilidades profissionais pedagógicas, como instrumento de trabalho quotidiano que se manifestam como aspirações do processo docente-educativo e como convicções na prática social do docente que o situa à altura do modelo de docente sintetizado pelo José da Luz e Cavalheiro, na frase: (...) “instruir pode qualquer, educar só quem seja um evangelho vivo” 27

Para que o docente universitário se converta em um evangelho vivo, é necessário trabalhar de maneira sistemática e em sua preparação e aperfeiçoamento técnico-metodológico.

A orientação do trabalho metodológico deve estar dirigida a obter a optimização do processo educativo, tendo em conta que o educando deve receber de forma integrada (através das actividades docentes e educativas que se realizam) e obter as influências positivas que incidem na formação da personalidade, o que se reflectirá no desenvolvimento pessoal, grupal e profissional destes sujeitos. Em correspondência com o anterior, o trabalho metodológico deve abranger fundamentalmente:

- A orientação cultural e ideológica do conteúdo, o que significa o potencial de ideias e influências educa-

tivas apoiadas na tradição da pedagogia e cultura universal que as áreas de desenvolvimento e outras formas do processo docente-educativo contribuem para a formação integral dos estudantes.

- O domínio do conteúdo dos planos de estudos, programas de disciplinas e disciplinas, os métodos e procedimentos que permitam a direcção eficaz do desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e valores, assim como a sua contribuição à qualidade de vida e à formação dos estudantes universitários, a partir dos meios de ensino, para cumprir os objectivos.
- O vínculo do estudo com o trabalho mediante o currículo que aparece planeado nos programas e sua contribuição directa à formação trabalhista e profissional, que permita a inserção dos formados no mercado de trabalho.
- Os elos interdisciplinares entre as áreas de desenvolvimento que se integram ou compõem cada ano escolar de cada carreira de forma horizontal e com a vida de forma vertical, destacando os que constituem vertentes principais do trabalho docente-educativo, a formação de valores e a formação trabalhista e pela cultura económica.
- A concretização da orientação profissional pedagógica no processo docente-educativo e de ensino-aprendizagem, de acordo com as necessidades de cada indivíduo, grupo, contexto e sociedade.

- A preparação para a execução do trabalho preventivo a partir do domínio do diagnóstico integral dos estudantes e suas famílias, para um adequado funcionamento da universidade.

Não obstante, o processo docente-educativo que se efectua nas universidades deve conseguir resolver um conjunto de problemas que esta visão da universidade não o pode fazer, porque existem com carácter universal como o demonstram os documentos, escritos e materiais que se referem a esta problemática.

Dentro dos problemas básicos de gestão do processo docente-educativo, considerados desafios da gestão universitária na actualidade, pelas suas implicações pedagógicas e didácticas que deve enfrentar a função docente das universidades, podem destacar-se:

Problemas da integração da universidade com o meio social

Como se veio assinalando, a universidade de hoje, por seu carácter e missão, está ligada ao contexto social, não só visto através do que reporta o ingresso, mas também como parte do seu próprio método de aprendizagem e de investigação científica. “A solução dos problemas da sociedade transforma-se no modo em que os estudantes aprendam e os professores ensinem”.

Toda a sociedade aspira formar indivíduos cada vez mais capazes de transformá-la para obter um melhoramento humano, entretanto, não sempre se está consciente do fim que se aspira com a formação do profissional que não é sozinho instruir, mas também, e em última instância, educar, ou seja,

dirigir o processo à formação de convicções, valores, interesses sociais, entre outros. O instrutivo e o educativo devem ocorrer em simultâneo, mas deverá dar-se “no complexo caminho que implica o desenvolvimento do processo docente-educativo, através da apropriação do conhecimento, desenvolvimento de habilidades e mediante verdadeiros saltos de qualidade, que não necessariamente se produzem; desenvolvem-se as convicções, os sentimentos, interesses, valores, etc”.

Isto leva, às vezes, a que não exista claridade quanto ao profissional que se aspira a formar, produzindo um processo chamado desvalorização da formação dos profissionais.

Ao faltar este vínculo da instituição educativa com a sociedade, o processo docente-educativo que ali se efectua carece do valor que este tipo de instituições deve ter. Com efeito, rompe-se a missão e o objecto das mesmas. E ante o desconhecimento deste tipo de relação básica, os professores se mantêm em parâmetros tradicionais, praticando uma docência ainda tradicional.

Problemas da integração da universidade com o processo produtivo e de serviços

A formação de profissionais no trabalho e não só para o trabalho significa a estruturação de um processo de ensino-aprendizagem, cujo rol principal joga-o o estudante. Segundo *Tunnermann* (...),

“A preocupação pela qualidade dos estudos arranca da ideia de que os estudantes de Nível Superior de um país formam parte da riqueza desse país, são bens do mais alto valor para toda a sociedade, por dizê-lo assim, dado os róis que

ao graduar-se estão chamados a desempenhar no seio da mesma. Então, é de interesse público assegurar a qualidade dos estudantes. Inclusive no futuro, as universidades vão ser julgadas ou avaliadas mais pela qualidade dos seus alunos que pela qualidade dos seus professores, como consequência da ênfase que hoje em dia fica nos processos de aprendizagem mais que nos de ensino”.

Mas pese ao significado do papel do estudante no processo docente-educativo nas universidades e da influência que em sua formação tem a actividade trabalhista, não se obteve uniformidade quanto à concepção da actividade trabalhista como componente desse processo de ensino-aprendizagem e, inclusive, muitos planos de estudo não dedicam, ainda, suficiente tempo, nem importância a esta actividade.

Quando nos planos de estudo não aparece uma adequada concepção do componente trabalhista em vínculo com o académico e inquiridor, este pode executar-se de forma anárquica, espontânea, ou simplesmente, não ocorrer. Ao acontecer isto, podemos estar em presença de um processo docente-educativo desvinculado da vida e de alguma forma, mutilado.

Não obstante, a Educação Superior foi ganhando terreno quanto à preparação no trabalho dos seus profissionais, encontrando-se que, em muitos países, embora o tempo que se dedica à actividade trabalhista e às formas de fazê-lo são, ainda, insuficientes, esta concepção constitui já uma realidade. As dificuldades que, usualmente, se observam através da documentação revisão, quanto à relação da universidade com o processo produtivo e de serviços, se resumem assim:

- No processo docente não se observa a necessária integração entre a actividade trabalhista, inquiridora e académica, que deve desenvolver o estudante universitário durante toda a sua formação profissional, não só no plano do desenho curricular, a não ser, ainda, quando aqui se estabelece, na execução e controlo do mesmo.
- A actividade trabalhista não se concebe a partir do princípio de que os problemas presentes são, na prática social, objecto de análise e ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem universitária.
- A insuficiente concepção da vinculação dos futuros profissionais com a produção e os serviços, marca o carácter escolástico que em muitos casos tem este processo formativo, sobrevalorizando-se a informação do conteúdo e subvalorizando-a formação de habilidades no estudante, desenvolvidas através do trabalho. Isto condiciona que, ao não existir a adequada conexão com a actividade académica e trabalhista do estudante, as avaliações das distintas matérias se mostram como forma de constatar a aquisição de conhecimentos com carácter reprodutivo e não a partir de problemas que o estudante deve resolver de modo produtivo e criativo.
- Os professores não outorgam o valor necessário à prática trabalhista, dando maior hierarquização à actividade académica e, portanto, não se sentem responsáveis pela mesma quanto à definição de objetivos e conteúdos precisos emoldurados no perfil do

profissional e nos objectivos que recolhe o modelo do formado.

Em geral, “os professores não se sentem comprometidos com a actividade trabalhista dos estudantes, e por regra general, as pessoas que solicitam um serviço educativo, não sentem o benefício que possa lhes reportar a Universidade à Empresa onde trabalharão os formados das carreiras e tendem a rechaçá-lo. O estudante que seria o principal beneficiário com os acordos de ambas as partes, não encontra o significado adequado a uma parte do processo docente-educativo.”

Problemas na direcção do processo educativo

A direcção do processo docente-educativo no nível universitário deve partir de um processo de planeamento e organização, no que estas funções joguem um papel significativo na formação do futuro profissional, do plano de estudos até as disciplinas que nele se repartem, com carácter científico e com sustento pedagógico que permita desenvolver, por essa mesma via, a execução e controlo do mesmo.

Entretanto, podem observar-se neste aspecto, também através do estudo de documentos que abordam este enfoque a nível mundial, que alguns planos de estudo carecem de um critério pedagógico para a sua execução pese ao trabalho realizado em matéria de planificação curricular por muitos pedagogos, fundamentalmente na década dos anos 80 e 90, mas sobretudo, aqueles planos que têm um fundamento pedagógico e se apoiam em teorias e enfoques contemporâneos de currículo, encontram a dificuldade de implementá-lo, adequadamente.

Expõem-se nos documentos que alguns planos de estudo se mantêm com um grande número de disciplinas e disciplinas consignadas por semestres e anos, repetindo-se nelas a essência da aprendizagem que necessita o estudante, com um corte academicista, que não permite o adequado lucro de habilidades nas mesmas, o que se demonstra no elevado número de temas que, ao aparecer nos programas, não se associam ao desenvolvimento de uma habilidade, de um saber fazer por parte do estudante, observando um critério ainda tradicional na concepção dos planos de estudo.

Por outro lado, o processo não sempre se dá com carácter sistémico, o objectivo, como categoria reitora do processo docente-educativo, não desempenha esse papel em todos os casos, o que traz como consequência que podem estar ou não consignados, ou aparecer infinito número deles, cuja consequência imediata é que o processo de ensino-aprendizagem seja assistemático e ineficiente.

Os elementos antes destacados complementam-se com uma tendência muito característica dos claustros universitários, já que os que executam e dirigem o processo, a este nível, possuem um insuficiente domínio da teoria didáctica, o que constitui um grande problema, que deverá ser resolvido, se se aspirar a elevar o nível de formação dos profissionais.³²

“Todos estes elementos se agudizam quando não existe um marco didáctico a nível das instituições e como política da Educação Superior, em que, pela actividade que este gere, de carácter metodológico, os docentes possam dar resposta a estes problemas e quando não se dá um clima institucional que propicie as relações inter e multidisciplinares a nível

institucional, da carreira ou programa, da disciplina e do ano académico ou semestre, represe os objectivos supremos do modelo de formação do profissional”. 33

Em geral, os problemas básicos de gestão do processo docente educativo e suas implicações pedagógicas e didácticas que deve enfrentar a função docente das universidades a nível mundial, eleva a importância da preparação pedagógica dos professores na Educação Superior, estudam-se as formas eficazes para que certa capacitação consiga influir de forma criativa no processo formativo que estes executam.

Um fenómeno que tem que ver com a direcção do processo são os acordos que devem ocorrer entre professores deste nível, com vista a solucionar os objectivos expostos no modelo do profissional, através da inter, multi e transdisciplinariedade, que cada dia adquire uma maior dimensão pedagógica, onde a didáctica requer uma reflexão maior neste espaço de debate.

2

Didáctica do Ensino Superior

2.1. Breve Historia da Didáctica

Para entrar no surgimento e evolução da teoria do ensino ou didáctica devemos conhecer que, do surgimento da espécie humana sobre o planeta, a sobrevivência do homem esteve condicionada a sua capacidade para transmitir e assimilar a experiência acumulada de uma a outra geração. Nesse sentido, a educação é uma parte essencial da vida, um componente da prática social, que permite não só a conservação e reprodução do conhecimento, expresso nas técnicas, procedimentos e habilidades para a produção de bens materiais, a partir dos recursos que oferece a natureza, mas também dos costumes, os padrões, as normas e valores que caracterizam ao sujeito como portador de uma cultura específica, como representante de um povo ou de uma nação.

A experiência histórico-social marca o selo distintivo da actividade humana ao permitir a possibilidade para cada nova geração de acumular os conhecimentos legados pelas gerações precedentes. Sem este mecanismo propriamente humano para a assimilação, conservação, transmissão da experiência

acumulada transformada em cultura e a possibilidade de segui-la enriquecendo, não tivesse existido a humanidade.

Desta maneira, a educação como expressa Chávez (1997), como a reprodução da cultura em seu sentido amplo, é um elemento essencial para a obtenção de novos níveis de desenvolvimento da humanidade, tanto no colectivo, como no que corresponde a cada sujeito. Sendo um fenómeno social tão importante, é deste modo muito complexo, sujeito a múltiplos interpretações, o que deu lugar a diversas ciências específicas denominadas como Ciências da Educação.

Em seu sentido mais limitado se entende a educação como o processo de ensino-aprendizagem que se realiza em determinadas instituições docentes, sujeito a normas preestabelecidas e avaliações periódicas, que conduz à obtenção de uma forma concreta de reconhecimento (título, grau, nível, etc.).

Entre ambos os limites abrem-se muitas possibilidades intermédias, que podem resumir-se nas seguintes:

Como processo: pode entender-se como processo de socialização, de ensino-aprendizagem, de formação e desenvolvimento da personalidade, em dependência do nível de geração de que se trate.

Como instituição: refere-se ao sistema educativo de cada país e às instâncias que o compõem (tipos de escolas, níveis de instrução, estruturas de direcção).

Como resultado: compreende ao sujeito educado, portador e expressão da cultura material e espiritual do seu povo e da Humanidade.

Como actividade: refere-se às acções educativas que se realizam para a transmissão e apropriação da experiência histórico-social nas que estão envolvidos todos os agentes educativos (pais, professores, vizinhos, líderes comunitários, organizações sociais e políticas, assim como meios de comunicação).

Como profissão: compreende o trabalho dos educadores profissionais (professores e professores).

É por isso que considera a Didáctica como ramo da Pedagogia, que tem como objecto de estudo o processo docente-educativo (educação escolarizada).

Enquanto que a Pedagogia estuda todo o tipo de processo formativo, em suas distintas manifestações, a Didáctica atende só ao processo mais sistemático, organizado e eficiente, que se efectua sobre fundamentos teóricos e por pessoal profissionalmente preparado para isso.

Para o Álvarez (1999), “a formação é o processo e o resultado cuja função é a de preparar o homem em todos os aspectos da sua personalidade. Para que um indivíduo se considere preparado, é necessário que se tenha apropriado de parte da cultura que o precedeu, quer dizer, que seja instruído”.³⁴

Para este autor, a instrução é o processo e o resultado cuja função é a de formar os homens em um ramo do saber humano, de uma profissão. Isso requer simultaneamente que desenvolva todas as suas potencialidades ou faculdades funcionais, tanto físicas como espirituais. Para estar preparado, precisa-se de ser instruído e ter desenvolvido além das suas potencialidades funcionais ou faculdades.

Podemos conceptualizar o desenvolvimento como o processo e o resultado cuja função é a de formar os homens na plenitude das suas faculdades tão espirituais como físicas, de temperar o espírito e o corpo.

O homem vive em uma sociedade produto do conjunto das relações sociais. Estas vão conformando determinados rasgos da sua personalidade, mediante os quais se expressam os valores que os objectos e as pessoas têm para ele. Por isso, nos estudantes terá que formar, além disso, os sentimentos e os valores próprios do homem como ser social. O homem tem que se ir apropriando desses valores como parte da sua preparação para reconhecer-se educado.

Considera-se por isso a educação como o processo e o resultado cuja função é a de formar o homem para a vida, de temperar a alma para a vida em toda a sua complexidade. Como vimos, existe um processo totalizador cujo objectivo é preparar o homem para a vida como ser social, denominado processo de formação que agrupa em uma unidade dialéctica os processos educativo e instrutivo.

Podemos considerar a Pedagogia como a ciência que tem como objecto de estudo o processo formativo. O estudo da Pedagogia permite-nos dirigir cientificamente a formação (a educação, instrução e desenvolvimento) dos membros de uma sociedade para alcançar altos níveis de qualidade e excelência em correspondência com os interesses dessa sociedade.

2.2. O que é e qual é o Objecto da Didáctica?

Álvarez (1999) refere que a “(...) prática social demonstrou que a formação das novas gerações, de acordo com as aspirações da sociedade, produz-se no processo docente educativo que pode ser estudado como tal por várias ciências mas que há uma, a didáctica, que o faz atendendo ao problema denominado encargo social: preparar o homem para a vida”. 35

A sociedade expõe-lhe à escola como função a formação de um formado que reúne determinadas qualidades que lhe permitam enfrentar-se a um conjunto de situações que se modificam pela acção do mesmo formado, apoiando-se nas ciências ou ramos do saber que este tenha dominado no mesmo processo.

Se conceptualiza da didáctica como a ciência que tem como objecto de estudo o processo docente-educativo dirigido a resolver a problemática que lhe expõe à escola: a preparação do homem para a vida e cuja função é a de formar o homem, de um modo sistémico e eficiente. Este processo converte-se no instrumento fundamental, dado o seu carácter sistémico, para satisfazer o encargo social.

Realizando uma sistematização por outras definições da Didáctica, aproximamo-nos de pensar que é a ciência que estuda o ensino-aprendizagem em um contexto educativo concreto, para aproximar a formação da personalidade a objectivos de valor social que respondem à organização sistémico de ditos processos.

“A didáctica é uma ciência da educação, é o ramo da pedagogia que tem como objecto de estudo o processo de ensi-

no-aprendizagem que se dá de maneira sistemática e organizada na escola, que segundo Chávez, estuda o processo instrutivo”.³⁶

Qual é seu campo e que tarefas desenvolve?

Como parte do seu campo de acção, a didáctica:

- Ocupa-se das leis, regularidades e estrutura desse processo na classe e em outras formas de organização do ensino.
- Estuda a actividade do professor, quer dizer, o ensino, e suas relações com a actividade dos estudantes, a aprendizagem.
- Tem que ver fundamentalmente com os processos instrutivos, embora em estreito vínculo com a educação.

Quais são as suas tarefas principais?

- Investigar as leis do processo de ensino-aprendizagem, assim como os princípios e regras didácticas desse processo.
- Formular regras gerais para a direcção e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.
- Em correspondência com o currículo, precisar os objectivos e conteúdos do ensino, em geral, e das disciplinas, em particular.
- Estudar os métodos mais efectivos de ensino.
- Analisar as formas organizativas em que transcorre a classe e outras variantes em que se pode dar o processo de ensino-aprendizagem na escola.

- Aprofundar no emprego racional e efectivo dos meios de ensino na classe, entendidos estes em um sentido amplo: dos mais primitivos e artesanais que podem ser confeccionados pelo docente em função de objectivar o processo que dirige, até os mais sofisticados em correspondência com o desenvolvimento tecnológico actual.
- Estudar formas efectivas de avaliação, tanto em sua função de diagnóstico como de controlo, propriamente dito.

Qual é a relação da didáctica com a pedagogia?

Um dos principais argumentos para a polémica quanto a se a pedagogia (estenda-se à didáctica) é uma ciência ou não, é precisamente a delimitação do seu objecto e do seu campo e que tenha fundamentos teóricos próprios, bem delimitados dos de outras ciências afins.

Uma relação muito especial dá-se entre a pedagogia e a didáctica. Esta última, como ciência derivada da pedagogia (ramo dela), é óbvio que não pode prescindir dela, dos seus fundamentos teóricos, dos seus princípios gerais e suas leis. Não obstante, a didáctica não é um mero pragmatismo, pois, não só oferece regras para operar na classe, mas sim, pelo seu carácter científico, tem os seus próprios fundamentos mais próximos a seu objecto que é o processo de ensino-aprendizagem, os seus princípios e suas leis, assim como os seus métodos para a investigação científica nesse campo.

Não obstante, também a didáctica está submetida a críticas, polémicas, que se movem ao redor do seu objecto, ou ao redor dos seus fundamentos.

A Didáctica é uma ciência por ter um sistema de leis e princípios, possui objecto de estudo, a sua teoria e prática possuem desenvolvimento histórico e resolvem problemas de carácter científico com metodologia própria.

Recordemos que o processo docente-educativo como todo processo (já visto anteriormente) possui três dimensões e funções: a instrutiva, a desenvolvedora e a educativa, que se projectam, de forma dialéctica, não linear, em três processos distintos que se executam, de uma vez, mas interactuando mutuamente entre si como processo integrado e globalizado.

Essa definição do Álvarez (2002) reitera-a quando diz que “o objecto de estudo da didáctica como ciência é o processo docente-educativo escolar que, do modo mais sistematizado, se dirige à formação social das novas gerações e nele o estudante se instruí e educa, quer dizer, forma o seu pensamento e sentimentos.” 37, é por isso que se considera a Didáctica ramo da pedagogia e como ciência particular para o seu objecto o processo de ensino ou processo docente-educativo, de forma integral.

Do mesmo modo, conceptualiza o processo docente-educativo como aquele processo educativo escolar que, do modo mais sistematizado, se dirige à formação social das novas gerações e no qual o estudante se instruí e educa, quer dizer, forma o seu pensamento e os seus sentimentos.

A Didáctica estuda o processo docente-educativo dirigido a resolver os problemas que a sociedade lhe expõe à escola: a formação de um formado que responda ao encargo social, quer dizer, às necessidades da sociedade. De maneira imediata, externa, podemos caracterizar o processo docente-educativo

mediante as seguintes actividades: a actividade do professor ou ensino, a actividade do estudante ou aprendizagem, assim como o conteúdo ou matéria que o estudante deve aprender.

Entretanto, se se realizar uma análise mais profunda do campo de acção da Didáctica com um enfoque de sistema, encontrar-se-ão os seguintes componentes: os objectivos, o conteúdo e o processo em si mesmo, que são as denominadas categorias da didáctica (objectivos, conteúdos, métodos, formas organizativas, meios de ensino e sistema de avaliação), reconhecido por alguns autores como componentes não pessoais, assim como o docente, o estudante e seu grupo como componentes pessoais, todos centram a atenção no processo docente-educativo.

Quais são as polémicas actuais da didáctica, quanto ao seu objecto de estudo?

Na actualidade, discute-se sobre o objecto da didáctica em diferentes sentidos, segundo o olhar (filosofia) de cada posição:

1. Os que a consideram uma ciência (concepção integral da didáctica). É a posição que se assumiu ao início nesse material.
2. Os que a consideram uma simples tecnologia educativa. A didáctica reduz-se a um conjunto de técnicas e princípios para instrumentar o ensino.
3. Os que centram o seu objecto só na aprendizagem. Nesta posição, considera-se que a didáctica tem como fim a direcção do processo de aprendizagem, desconhecendo o seu papel no processo de ensino.

Como se vê, passa-se de uma concepção integral da didáctica a uma simples tecnologia ou a centrar o seu objecto só na aprendizagem, o que é uma visão unilateral do mesmo, vendo-a didáctica com um objecto reduzido.

Quais são as polémicas actuais da didáctica, quanto aos seus fundamentos?

1. Considera-se a didáctica fundamentada na psicologia. Neste caso, diz-se que essa psicologia é a epistemologia genética de Piaget.
2. Considera-se à didáctica fundamentada na tecnologia educativa, entre outras posições em correspondência com os modelos educativos que operam em um contexto, como acontece na actualidade com o enfoque histórico-cultural que revoluciona e aperfeiçoa as relações entre estes componentes da didáctica. Em ambos os casos, prescinde-se da pedagogia (não se fala dos seus fundamentos como fundamentos da didáctica), com o que essas posições deixam em mau lugar à pedagogia como ciência, ficando reduzida à didáctica ou muito deteriorada como ciência. Por outra parte, a própria didáctica fica desmerecida, pois, se perde dentro da psicologia (psicologismo) ou na tecnologia educativa (tecnologicismo).
3. Em outros casos mais sérios, a didáctica não se considera como parte da pedagogia (não se desprende dela). Para muitos, o desenvolvimento alcançado pela didáctica possibilita que seja uma ciência independente, embora receba da pedagogia os seus fundamentos teóricos que se inserem na sua própria teoria.

Este debate faz que centremos a atenção nos problemas epistemológicos da didáctica actual, em tal sentido, os autores coincidem com a ideia exposta pelo Valcárcel (2012) e, para outros, existem várias posições sobre o conceito de epistemologia:

- Identificam-na com a gnoseologia (teoria do conhecimento).
- Consideram-na como a história do conhecimento científico.
- Consideram-na como a filosofia do conhecimento científico.

No plano epistémico e associado com a filosofia do conhecimento científico, a Didáctica é um ramo da Pedagogia. Por isso, as categorias e regularidades desta como ciência da educação e formação dos estudantes manifestam-se no processo docente-educativo. Enquanto que a Didáctica estuda o processo docente com um enfoque geral (Didáctica Geral), as Didácticas Especiais estudam o processo restringido ao desenvolvimento de disciplinas em particular.

A Didáctica apoia-se em outras ciências, como a Psicologia, que estuda as características e regularidades da assimilação do conteúdo pelo estudante, assim como a formação dos rasgos de sua personalidade, que é de grande valor para a Didáctica. Apoia-se, deste modo, na Cibernética, dado que o processo docente é um processo dirigido, com objectivos definidos, que se controla, de maneira que se obtém informação parcial que, como feedback, permite rectificar o caminho, se não se obtiverem os resultados esperados.

2.3. Teorias e Princípios da Didáctica

O processo docente educativo pode ter um carácter académico (a classe), trabalhista (a educação no trabalho) e inquiridor (a actividade científica do aluno), o qual se rege por um sistema de princípios didácticos, definidos por D. A. Danilov como sendo categorias da didáctica que definem os métodos de aplicação das leis do ensino em correspondência com os fins da educação e do ensino.

Estes princípios apresentam as seguintes características:

- Têm carácter geral para todas as disciplinas e níveis de ensinos.
- São essenciais, pois, determinam o conteúdo, os métodos e a forma de organização. O seu não cumprimento converte o processo docente em um caos, portanto, a sua observância tem um carácter obrigatório.
- A determinação de um sistema de princípios didácticos varia em dependência dos objectivos que se persigam, do desenvolvimento social alcançado e da teoria e a prática pedagógica.

Depois de realizar a revisão documental ou bibliográfica de diversos autores que propõem princípios da didáctica, os autores recomendam o seguinte, por estar mais perto dos modos de actuação profissional dos docentes da educação superior em seus papéis de facilitadores e tutores.

Sistema de princípios didácticos:

- 1) Do carácter científico.

- 2) Da sistematicidade.
- 3) Da vinculação da teoria com a prática.
- 4) Da exequibilidade.
- 5) Da solidez do conhecimento.
- 6) Do carácter consciente e da actividade independente dos estudantes.
- 7) Da vinculação do individual e o colectivo.

Continuando, abordamos algumas acções necessárias para o cumprimento de cada princípio, assim como alguns exemplos no campo das ciências.

Princípio do carácter científico

- O uso dos métodos das ciências no processo de docente educativo.
- Desenvolvimento de habilidades inquiridoras nos estudantes para a busca do conteúdo.
- Conteúdos actualizados com os últimos adiantamentos da ciência e da tecnologia.
- Conhecimento da história do fenomenal objecto de estudo.
- A motivação para a busca do conhecimento.
- Aproveitar todas as potencialidades educativas do conteúdo.
- Empregar o enfoque marxista-leninista nas condições da disciplina.

Princípio da sistematicidade

- O carácter sistémico do processo docente educativo.
- Relacione entre: os conteúdos, habilidades, hábitos, etc.
- A derivação gradual dos objectivos e os níveis de assimilação (reprodutivo, produtivo e criativo).
- A necessidade do planeamento do processo docente educativo.
- Emprestar atenção no trabalho metodológico à relação objectivo – contido – método – meio – avaliação.
- Preparar cada disciplina como um sistema de classe.

Exemplo deste princípio

Ao abordar o tema da classificação e organização dos cromossomas humanos, é imprescindível o carácter sistémico entre os conteúdos, como podem ser conceito de cromossomas, classificação dos cromossomas, organização dos cromossomas.

Princípio da vinculação da teoria com a prática

- Aplicar os conhecimentos na prática na solução dos problemas profissionais e sociais.
- Ilustrar as classes com aspectos de carácter prático: Exemplificação e explicação das aplicações, o que contribui à orientação profissional.
- Argumentar teoricamente as realizações práticas.
- Exemplificar as posições teóricas com situações práticas.

Princípio da vinculação do concreto e o abstracto.

- Expressa o caminho do conhecimento científico referido pelo V. I. Lenin “Da contemplação viva ao pensamento abstracto e daí à prática.”
- Aplicar convenientemente o método dedutivo: do general ao particular, do abstracto ao concreto, e ao indutivo: Do singular ao general, do concreto ao abstracto, em dependência do ponto de partida teórico ou prático (observação, experimentação, solução de problemas, buscas de elos internos dos processos objectos de análise.
- Importância dos meios de ensino como suporte material do processo.

Continuando, ilustramos em um esquema um exemplo deste princípio:

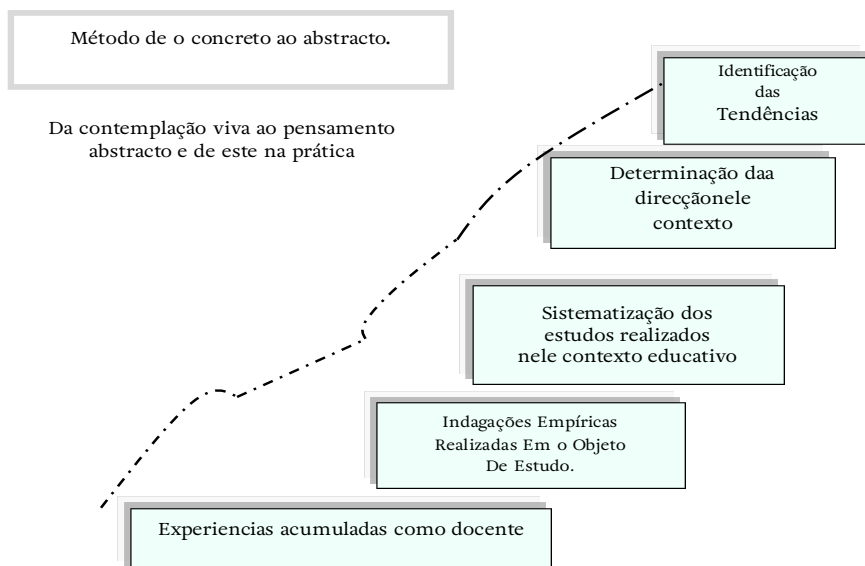


Figura 1. Esquematisação do Princípio da vinculação do concreto e o abstracto. Tomado de: Valcárcel, N. y otros. Pedagogía. La Habana, Cuba. 2006.

Princípio da exequibilidade

O processo docente educativo deve desenvolver-se: do fácil ao difícil, do conhecido ao desconhecido.

- Continuar elevando o nível de auto-preparação do docente no conteúdo da sua disciplina, quanto mais domínio se tenha mais acessível se poderá fazer.
- Diagnosticar, sistematicamente, o nível de conhecimento e desenvolvimento de habilidades dos estudantes como ponto de partida do trabalho docente.
- Desenvolver a lógica do pensamento dos estudantes, mediante a estruturação e apresentação do conteúdo.
- Considerar as diferenças individuais nos estudantes.

Princípio da solidez do conhecimento

- A consolidação dos conhecimentos e habilidades para que se incorporem à forma a forma de actuar e de pensar dos estudantes para a solução dos problemas profissionais e sociais.
- O aluno é partícipe activo da sua própria educação.
- Desenvolvimento da independência cognitiva e do pensamento criador.

Princípio do carácter consciente e da actividade independente

- A activação dos métodos de ensino.
- A motivação do aluno.
- O aluno é participe activo em sua própria educação.
- O aluno toma consciência de aprender a aprender e de aprender um conhecimento de forma independente.

Princípio da vinculação do individual e o colectivo

- • É necessário educar aos estudantes no colectivo para o colectivo, sem perder de vista as diferenças individuais.
- • O aluno é participe activo da sua própria educação.
- • O papel do trabalho em colectivo e o incremento das potencialidades dos estudantes, obtendo uma aprendizagem desenvolvedora fruto do debate, a reflexão, o intercâmbio científico, assim como o desenvolvimento da personalidade.

Em qualquer disciplina, podem-se observar o cumprimento de vários princípios como, por exemplo:

Princípios aplicados:

- Princípio do carácter científico.
- Princípio da solidez dos conhecimentos.
- Princípio da vinculação da teoria com a prática.

Na apresentação e discussão de casos clínicos, estes estruturam-se aplicando o método científico epidemiológico, elemento que faz com que se considere como método e meio da didáctica para a educação superior. Igual acontece com outras disciplinas na educação geral que requer da experimentação ou as práticas de laboratórios como são a física, a química, a biologia, entre outras.

- Antes de executar qualquer actividade, entrega-se um questionário ou outro exemplo que motive ao estudo individual e à consulta de bibliografia especializada por parte dos estudantes.

- Apresentação dos dados da actividade experimental que se realizará e que possibilitam contextualizar a aprendizagem à realidade e fazer a aprendizagem desenvolvedora da personalidade dos participantes.
- Realiza-se a colocação sindrómico, topográfico, etiológico e nosológico (hipótese).
- A partir da execução de tarefas inquiridoras e experimentais dos recursos que se tenham, permite-se a prova da hipótese formulada chegando a conclusões.

Estes princípios da didáctica manifestam-se no processo docente-educativo, mediante a actividade docente.

A actividade docente é a acção cognitiva realizada pelos estudantes, dirigida mediante o processo de ensino-aprendizagem na escola ou outro cenário real ou virtual, no que se realize à docência ou ao desempenho do docente.

Portanto, constituem todo o sistema de actividades a desenvolver com os estudantes em qualquer cenário de formação dos sujeitos que se encaminham a formar de algum programa ou plano de estudos.

A actividade docente diferencia-se de outras formas de actividade cognitiva por apresentar as seguintes particularidades:

- Realiza-se na escola, instituição encarregada da sua organização e direcção.
- Tem um conteúdo previamente determinado nos planos de estudo e programas estabelecidos para cada um dos ciclos e níveis dos distintos subsistemas de educação, incluindo a educação superior.

Existem diferentes níveis de realização da actividade docente, reconhecidos pelo Addine (2010) em três níveis.

Nível macro

- Ministério.
- Instituição.
- Centro de educação ou investigação.

Nível meso

- Planos de estudos.
- Programas.
- Orientações metodológicas.

Nível micro

- Análise metodológica de uma unidade disciplina ou disciplina.
- Preparação da classe.
- Preparação de actividades extra-classe ou extra-docentes (extensão).

Outro elemento substancial no processo de conformação da didáctica como ciência está relacionado com as etapas da actividade docente, orientação se todos os docentes devem receber em sua formação pedagógica, estas etapas são as seguintes:

- A tarefa docente. A sua essência é a contradição entre o conhecido e o desconhecido.
- A formação de acções docentes.
- Acções de motivação.
- Acções de carácter executivo.

- Acções de reafirmação, feedback e de trabalho independente.
- Acções de controlo e avaliação.
- A formação de valores.

2.4. Categorias da Didáctica

O processo docente educativo apresenta um sistema de categorias que são as seguintes: problema, objectivo, contido, método, formas organizativas e avaliação. Estas conduzem as interacções que se dão entre o sistema de conhecimentos, de habilidades e hábitos, de experiências fruto da actividade quotidiana .

Actualmente, nas diferentes áreas, estas últimas, referimos às da experiência quotidiana do sujeito e as que se relacionam com o entorno, gozam de uma importância transcendental, de modo que o processo de universalização faz que se considerem os fenómenos do entorno, as exigências da sociedade (que sempre são cambiantes) e as necessidades individuais e de grupo dos colectivos de estudantes que participam da formação, em relação com os seus facilitadores e tutores, estes elementos são representados no seguinte esquema:

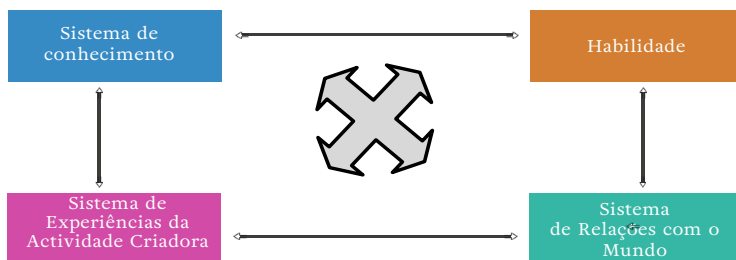


Figura 2. Esquematização do sistema de conteúdos. Tomado de: Valcárcel, N. y otros. Pedagogía. La Habana, Cuba. 2006.

Os autores referir-se-ão a cada um dos componentes ou categorias didácticas.

O problema

O conceito de problema não é, habitualmente, considerado como um componente mais do processo docente-educativo. Entretanto, a sua presença tanto para a determinação dos objectivos e o conteúdo como parte da planificação do processo, assim como no estabelecimento do método, a organização, na organização e seu desenvolvimento posterior, dão essa conotação.

Para caracterizar o conceito de problema, devemos significar, em primeiro lugar, que o mesmo se associa a uma necessidade que alguém experimenta. Quer dizer, um indivíduo enfrenta-se a um problema quando sente insatisfação, quando tem uma necessidade que não pôde satisfazer, este é o aspecto subjectivo do problema.

O problema é a contradição entre o conhecido e o desconhecido

Durante o desenvolvimento do processo e com vista a que o aluno obtenha o objectivo, ao estudante apresentam um conjunto de problemas que, em sua solução, permite-lhe assimilar o conhecimento e formar a habilidade, que não é mais que o modo de resolver os problemas.

O problema converte-se em ponto de partida para a determinação dos conteúdos e a sua vez na via (o método) para a sua apropriação.

Para que os estudantes obtenham o objectivo e dominem os conteúdos, é necessário que resolvam múltiplos problemas que lhes permitam aplicar as habilidades e ir enriquecendo os

seus conhecimentos, já que, em cada problema, os conceitos, magnitudes, propriedades, ir-se-ão apresentando de maneira distinta.

O objectivo

O objectivo responde às perguntas: Para quê ensinar, para quê se aprende? O objectivo é a aspiração, o propósito que quer formar nos estudantes.

O processo docente-educativo é o processo mediante o qual se deve alcançar o objectivo, quando o estudante se apropria do conteúdo.

O objectivo é o modelo pedagógico a seguir e convertem-se na categoria reitora do sistema de categorias da didáctica, quer dizer, dele depende o resto das categorias do processo.

O objectivo é o modelo pedagógico do encargo social, o qual é o encargo que faz a sociedade à pedagogia como ciência, quer dizer, toda a actividade docente que desenvolve a educação para obter um indivíduo devidamente formado, que cumpra as funções requeridas pela sociedade. Portanto, existe uma estreita relação entre os objectivos das classes, a disciplina, o plano de estudo e o encargo social.

O objectivo recolhe em sua redacção o sistema de conhecimentos, as habilidades e valores que se desejam obter nos estudantes a curto, médio e comprido agrado.

A partir da literatura pedagógica, conhecem-se definidos os objectivos educativos e os objectivos instrutivos. Os primeiros, referidos aos grandes propósitos educativos, gerais, às aspirações de formação e transformação dos estudantes; os segundos, mais dirigidos aos conhecimentos, habi-

lidades, atitudes e valores que, de forma mais imediata, se pretendem obter.

Actualmente, existe um novo conceito: objectivo formativo, aquele que precisa os conhecimentos, habilidades e modo de actuação do estudante, além da intencionalidade política (formativa).

É importante referir que o objectivo cumpre com várias funções no processo docente, tais como:

- Função reitora no sistema de categorias: determinar o conteúdo do ensino e o resto das categorias do processo;
- Função orientadora: orienta o professor na actividade como dirigente, e o estudante onde deve dirigir a sua actividade na classe;
- Função valorativa: valora-se se foi eficiente a actividade, se se cumpriram os objectivos e onde estão os enganos a resolver.

São tomados em consideração alguns aspectos necessários para formulação dos objectivos como, por exemplo: (i) habilidade ou acção a realizar. Esta formula-se tendo à cabeça um verbo no infinitivo; (ii) o conhecimento, quer dizer, o objecto sobre o qual se realiza a acção; (iii) as condições, sob as quais o estudante deve realizar a acção; e (iv) as características e indicadores qualitativos que devem ter a habilidade a formar (manual, cognitiva, organizativa e profissional). A habilidade relaciona-se com o nível de assimilação. Este significa o nível de domínio exigível aos estudantes, em termos do conteúdo.

O nível de assimilação pode ser: reprodutivo ou produ-

tivo. Isto é, o reprodutivo dá-se quando se exige que o estudante seja capaz de repetir o conteúdo que lhe informou, já seja de forma declarativa ou resolvendo problemas iguais ou muito similares aos já resolvidos. O produtivo ocorre quando se exige ao estudante que seja capaz de aplicar em situações novas para ele os conteúdos e resolve problemas cuja situação lhe é desconhecida e que exige que o conceba um modo de solução.

Outros autores concebem os níveis de assimilação da seguinte forma.

- Primeiro nível ou conhecer: Estão familiarizando-se ou informando-se.
- Segundo nível ou saber: Reprodução do conhecimento.
- Terceiro nível ou saber fazer: Aplicação, usa os conhecimentos, hábitos e habilidades em situações novas.
- Quarto nível ou saber criar: Criação, manifestação da imaginação e do pensamento criador.

No desenvolvimento do processo docente educativo, é necessário que os estudantes viajem do nível de assimilação reprodutivo ao produtivo para consolidar neles a independência cognitiva e o pensamento lógico e criador.

Na relação problema/objectivo, podemos ver como o primeiro determina o segundo. O objectivo é o modelo pedagógico o encargo social. Modelo que precisa as aspirações, redigidas numa linguagem pedagógica.

O encargo social é o compromisso que a instituição docente e o processo que nele se desenvolvem têm em relação à formação do cidadão que a sociedade necessita.

A necessidade social como problema determina o carácter do processo docente educativo, os objectivos do qual se derivam o resto dos componentes do processo.

O conteúdo

O conteúdo responde à pergunta o que se aprende ensinar/aprender?

O conteúdo é aquele componente do processo docente educativo que determina o que um estudante deve saber para obter um objectivo.

O conteúdo faz parte de um sistema de componentes:

- Componente conceptual: sistema de conhecimentos, conceitos, leis, teorias, etc.;
- Componente operacional: sistema de habilidades, hábitos e capacidades.

A origem de uma habilidade começa na formação de destreza, estas não são mais que o domínio de acções que não chegam a ser uma habilidade. A habilidade é composta pelo sistema de acções ou operações dominado pelo estudante que responde a um objectivo, quer dizer, $\text{Acção} + \text{Operações} = \text{Habilidade}$.

Por exemplo, integram-se na habilidade *analisar* as seguintes acções ou operações:

Analisar:

1. Determinar os limites do objecto a analisar;
2. Determinar os critérios de decomposição;
3. Delimitar as partes;
4. Estudar cada parte delimitada.

- Componente educacional: orienta-se à formação de valores humanos e qualidades da personalidade do aluno.

Classificação das habilidades

- a) Intelectuais ou teóricas: aplicam-se em qualquer ciência, por exemplo: analisar, sintetizar, comparar, determinar, abstrair, caracterizar, definir, etc.
- b) Habilidades próprias do processo docente em si mesmo (auto instrução): tomar notas, fazer resumos, etc..
- c) Habilidades profissionais: são próprias do exercício de uma profissão, resolvem problemas profissionais.
- d) Habilidades docentes: própria da actividade docente, por exemplo: comunicação, atenção a diferenças individuais, tomada de decisões, sistematização, etc..

O domínio das habilidades conforma no estudante suas capacidades.



Figura 3. Relações entre destreza, habilidade, capacidade e competência.

A capacidade define-se como o complexo de qualidades da personalidade que possibilitam ao ser humano o domínio das acções. Estão não são inatas, mas sim têm origem social. Os hábitos são acções da actividade que apresentam um alto grau de automatização com uma participação relativamente baixa da consciência. Por exemplo, escrever, calcular, ler, etc.

A integração de várias destrezas conforma uma habilidade, a integração de várias habilidades dá lugar a uma capacidade que uma vez integrada com outras conforma uma competência.

- **Sociais:** A revolução científico-técnica, o mais avançado da sociedade, assim como o desenvolvimento de capacidades físicas, morais e espirituais nos estudantes sobre a base do carácter classista da sociedade manifesta-se na educação superior, com o uso de tecnologias de pontas e a formação de valores morais e éticos em correspondência com as nossas exigências sociais, tal como podem ser o humanismo, a solidariedade, o internacionalismo, entre outros.
- **Psicológicos:** Selecção de conhecimentos e habilidades em correspondência com as ciências e seus avanços. Também se deve ter em conta as características psicológicas dos estudantes, as distintas exigências profissionais e objectivos dos distintos anos da carreira, etc..
- **Lógicos:** A idade do estudante, o nível de ensino, etc..

Os métodos

O método responde às perguntas como se aprende e como se ensina?

Este refere-se a como se desenvolve o processo para alcançar o objectivo, quer dizer, o caminho, a via que se deve escolher para obter o objectivo, de modo mais eficiente, o que equivale a alcançar o objectivo, mas empregando o mínimo de recursos materiais e humanos.

Se o objectivo for que o estudante aprenda a classificar um conjunto de objectos, por exemplo, o método de aprendizagem deverá situar o estudante em situações que obriguem a classificar: observar os objectos, determinar as suas características, encontrar uma que lhe permita ordená-la e agrupar esses objectivos, de acordo com essas características.

O método é a organização do processo de comunicação entre os sujeitos que intervêm no processo docente-educativo: estudante e professor. Entretanto, não se deve confundir o método com o processo, a metodologia, os procedimentos e as técnicas. O docente selecciona o método para desenvolver o processo. Na metodologia, o método é o componente operacional, é um sistema de métodos para o lucro de determinados objectivos.

Enquanto que o método está directamente relacionado com o objectivo, os procedimentos são o elo do método e relacionam-se com as condições do processo docente-educativo. O método está formado por procedimentos. Há procedimentos que correspondem com a lógica do pensamento como podem ser os de indução-dedução, a análise e a síntese, a abstracção e a concretude, a classificação entre outros.

Outros procedimentos relacionam-se com o desenvolvimento dos conteúdos como narração, a descrição, a demonstração, o diálogo, entre outros. Os conceitos de métodos e procedimentos são relativos. Isto implica que o que em um caso se considera procedimento de um método se possam converter em outro caso mais específico em métodos.

Dimensões dos métodos

As dimensões do método são as seguintes:

- Administrativa. O docente pode organizar, planear e dirigir o desenvolvimento da classe.
- Instrutiva. Permite a assimilação do conteúdo por parte do aluno, o professor, ao desenvolver o processo, mostra o caminho lógico para a solução de problemas. Na aprendizagem, o aluno imita o método do professor de maneira inicial e, posteriormente, realiza-o com independência e variabilidade na solução de novos problemas.
- Educativa. Permite a formação de valores morais em cada classe, vinculando o instrutivo com o educativo, a formação cidadã com a formação profissional. É necessária a vinculação do método com o objectivo que encarna o encargo social, sendo primitivo a relação aluno professor, o papel do colectivo e a significação dos valores sociais.
- Desenvolvedora. Ao integrar as três dimensões anteriores, o aluno desenvolve todas as suas potencialidades físicas e intelectuais, onde é importante o desenvolvimento da independência cognitiva, do pensamento lógico e o criador dos estudantes.

Classificação dos métodos

Existem diversas classificações de métodos de ensino e de aprendizagem, obviamente de todas essas classificações, consideramos imprescindíveis e necessárias as que se referem aos métodos eminentemente produtivos. Mas não subestimamos a utilização dos métodos reprodutivos, como premissa necessária para a execução dos produtivos em ou para determinadas ocasiões. A título de exemplo, assinale-se o seguinte:

(...) Uma relação produtiva entre estudantes e professores, que propicie estas condições, se promove com a utilização dos métodos problémicos de ensino. Apoiam-se nas regularidades psicológicas do pensamento do homem, acima de tudo como recurso para obter novos conhecimentos. O processo de assimilação, neste caso, apresenta-se como o descobrimento dos conhecimentos. Os estudantes se aproximam da solução em um sistema de problema que lhes permitem assimilar solidamente o saber.

Na mudança educativa onde se implica o processo da universalização evidencia-se uma mudança de papéis do aluno em processo da aprendizagem, de um papel passivo a um activo, dado o predomínio de métodos produtivos que propiciam que seja participe activo da sua própria educação. Neste processo, os métodos das ciências convertem-se em métodos de ensino e vice-versa. Por conseguinte, o aluno aprende descobrindo, investigando, construindo o conhecimento, o que favorece o desenvolvimento da independência cognitiva, do pensamento lógico e da sua personalidade.

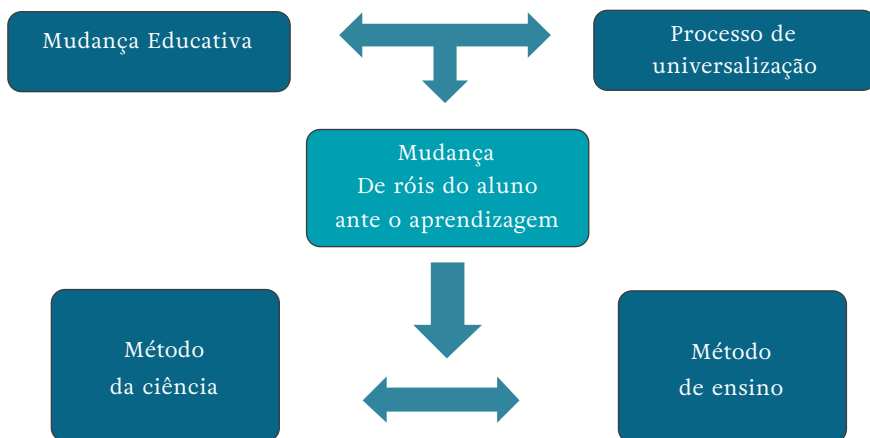


Figura 4. Esquematização da relação entre os métodos de ensino e os métodos das ciências. Tomado de: Valcárcel, N. y otros. Pedagogía. La Habana, Cuba. 2006.

Grau der sujeitos que intervêm no processo docente-educativo

- **Expositivo:** Prima a participação do professor, aproveitam-se todas as potencialidades instrutivas e educativas que derivem da palavra do docente, ele informa, narra, exemplifica, etc.. O aluno joga um papel receptivo da informação.
- **Elaboração conjunta:** O conteúdo desenvolve-se entre os estudantes e o professor. Pode ser através de uma conversação dirigida pelo docente onde se estimulam os processos lógicos de raciocínio dos estudantes. Também se pode orientar adequadamente o estudo de distintos temas que poderão ser desenvolvidos com o docente para futuros debates e conclusões.
- **Trabalho independente:** O aluno se por acaso só desenvolve o processo sob a orientação do docente o qual organiza e dirige o trabalho, o qual favorece

o desenvolvimento da independência cognitiva e da criatividade nos estudantes.

Grau de domínio que terão os estudantes do conteúdo

- **Reprodutivos:** Perseguem como objectivo que o estudante seja capaz de repetir ou reproduzir o conteúdo que lhe informou.
- **Produtivos:** O aluno aplica o conteúdo em situações novas para ele, sendo participe activo da sua própria educação.

O mais alto nível dos métodos produtivos são os criativos que se identificam com os métodos próprios da investigação científica que implicam que o aluno seja capaz de descobrir novos conteúdos, de resolver novos problemas para os quais não dispõe inclusive de todos os conhecimentos para a sua solução.

Os métodos produtivos favorecem o desenvolvimento do pensamento lógico e criador, a independência cognitiva assim como uma alta motivação profissional nos estudantes.

Métodos que estimulam a actividade produtiva, tais como: conversação problémica, busca parcial ou heurística, inquiridores, jogos didácticos; entre outros: mesas-redondas, painéis, discussões temáticas, etc..

Na exposição problémica, o professor parte de uma situação problemática e mostra a veracidade dos dados, descobre a contradição, pressentem a situação do objecto de estudo, enfim, mostra a lógica do raciocínio para solucionar o problema. A exposição problémica é o diálogo mental que se estabelece

entre o professor e o aluno. Dizemos que o diálogo é mental porque os estudantes não têm necessariamente que responder verbalmente às perguntas do professor, já que formula, para mostrar a via de raciocínio para resolver o problema.

O método de busca parcial e heurística caracteriza-se por o professor organizar a participação dos estudantes na realização de determinadas tarefas do processo de investigação. Desta maneira, o estudante, em um caso poderá relacionar-se com a formulação de hipótese, em outro com a elaboração de um plano de investigação, em outro com a observação ou com a experimentação, etc..

O método inquiridor define o nível mais alto de assimilação dos conhecimentos. O valor pedagógico deste método consiste em que não só permite dar ao estudante uma soma de conhecimentos, mas sim, ao mesmo tempo, o relaciona com o método da ciência e com as etapas do processo geral do conhecimento, assim como o desenvolvimento do pensamento criador.

O método inquiridor é complexo sua maior desvantagem é o tempo considerável que requer. Sua essência é uma, a actividade de busca independente dos estudantes, orientada pelo professor, na resolução de problemas e situações problemáticas, mediante a aplicação dos conhecimentos adquiridos e a descoberta de novos conhecimentos.

Os meios de ensino

Os meios de ensino, respondem à pergunta com o que se acostuma e se aprende?

Os meios de ensinos são imprescindíveis para obter a

eficiência de processo docente educativo. Eles são o suporte material do processo e se desenham com carácter sistémico obtendo-se:

- Objectivizar o conhecimento.
- Aproveitamento de órgãos sensoriais.
- Elevação da eficiência do processo.

O trabalho com os meios de ensino compreende três fases muito relacionadas entre si, a saber:

1. **Seleção:** como indica o seu nome, é nesta fase onde se decide o meio ou conjunto de meios que resultem factíveis para os propósitos a alcançar. Para o efeito, tem-se um conjunto de requisitos didácticos, tais como: (i) características do estudante e do docente, (ii) objectivo, conteúdo e métodos, (iii) condições materiais existentes e/ou a criar e (iv) domínio da linguagem do meio.
2. **Desenho:** esta fase compreende a elaboração daqueles meios utilizados pelo estudante e pelo docente, fazendo uso das combinações pertinentes dos diferentes códigos a empregar: forma, cor, tamanho, letras, relação figura-fundo, margens, indicadores, lugar de colocação, tempo de permanência ou exposição, elementos a empregar para concentrar a atenção do aluno e relação palavra-imagem.

Os meios no processo pedagógico

É importante destacar a mudança radical que pode suceder com os meios como componentes do processo docente-educativo, de acordo com as novas funções que devem desem-

penhar dentro do mesmo para a formação de valores, e a criação das ferramentas e mecanismos necessários, nos estudantes, para regular o seu comportamento e assumir uma posição activa, reflexiva, consciente e responsável diante do seu objecto de estudo.

Os meios servem os métodos e permitem construir representações essenciais entre conteúdo/forma, quer dizer, o significado e o sentido dos conhecimentos e habilidades a adquirir pelo estudante; e motivar e activar as relações sujeito/objecto (actividade/meio), sujeito/objecto/sujeito (valor generativo do meio) ou sujeito/sujeito (interacção), assim como a *internalização* (apropriação) e *externalização* (comunicação) de acções individuais ou conjuntas presentes em tal processo pedagógico (Ramos, 2004).

É consensual que, à medida em que a ciência e a técnica avançam, se deve aperfeiçoar e modernizar os meios, quer dizer, a utilização dos meios não só deve responder às exigências da matéria específica em que se utilizem, mas também devem colectar da Cultura Geral Integral que deverá ter o estudante, ao longo do seu processo de aprendizagem.

Os meios áudio-visuais de que dispõem as salas-de-aula ou ambientes nas universidades, hoje em dia, apresentam potencialidades didácticas fundamentais para este processo. Entretanto, é imprescindível enriquecê-los, a partir de todas as potencialidades e otimizar suas funções:

Funções didácticas

- Suscitar o interesse sobre um tema;
- Provocar uma resposta activa;

- Problematizar um facto;
- Estimular a participação ou promover atitudes de investigação;
- Facilitar a acção específica que expressa o objectivo do conteúdo a tratar;
- Traduzir a lógica da ciência à medida da lógica didáctica da disciplina;
- Expressar as relações essenciais;
- Priorizar a essência;
- Introduzir um tema, que proporcione uma visão geral de si mesmo, o professor pode destacar os conceitos básicos a analisar, propor actividades de desenvolvimento e de avaliação dos produtos a obter.
- Desenvolver um tema, com apoio visual e didáctico, similar ao de um portefólio ou livro;
- Confrontar ou contrastar ideias ou enfoques: apresentam-se diversas opiniões de peritos, cientistas ou representantes de grupos na exposição de vídeos; geram-se discussões na plenária, focado na capacidade de análise e ajuda a revelar significados e concepções ocultas e talvez difíceis de abordar;
- Recapitulação ou consolidação de um tema.

Função gnoseológica

1. Favorecer, junto à apropriação do conteúdo, a assimilação dos procedimentos da própria actividade;
2. Ajudar à aquisição pelos estudantes das vias indutivas de criação de modelos e representações essenciais;

3. Modelar estruturas cognitivas de que o homem se serve para orientar-se na vida;
4. Demonstrar a materialidade e a cognoscibilidade da realidade.

O conteúdo, além do seu valor intrínseco, deve facilitar a apropriação de todos os mecanismos e ferramentas com as que o estudante se vai actualizar em acções futuras de aprendizagem.

Função psicológica

1. Permitir a atenção às diferenças individuais;
2. Estimular o factor emocional grato e duradouro, a satisfação pelo aprender e o clima favorável para uma aprendizagem significativa;
3. Reforçar o colectivismo;
4. Favorecer a internalização e a externalização ou influência mobilizadora;
5. Favorecer a actividade e a comunicação;
6. Contribuir para a individualização da aprendizagem.

Além da estrutura lógica do conteúdo, deve haver também uma estrutura psicológica para obter o objectivo de uma formação integral.

Função de direcção

1. Possibilitar a utilização do aprendido;
2. Assegurar a apropriação das sequências de passos na compreensão;
3. Favorecer o auto-controlo do estudante.

A função de direcção é a mola do meio para promover o auto-conhecimento, a auto-regulação e a realização pessoal dos estudantes, e se expressa em desenhos flexíveis, versáteis e participativos que partem do nível real dos estudantes, os seus interesses individuais e o guiam para o lucro de um objectivo superior, através da sua consciência crítica.

Finalmente, os meios devem viabilizar a mobilização tanto da sensibilidade como da inteligência; a actuação sobre o objectivo e quão subjectivo acompanham a pessoa e o seu objecto de estudo; a composição de um material abundante e complexo: a informação, a emoção, o facto, a imagem, o som, a cor, o movimento, a flexibilidade e a empatia.

Os mecanismos que nascem da dilatação dos condutores sensoriais são os que poderão criar novas formas de inteligência empático-sensíveis, que podem estimular a consciência crítica. Dentro dos meios de ensino mais importantes estão livros de textos, vídeos, computador, memórias externas, *data-show*, ente outros.

Formas organizativas do ensino

As formas organizativas do ensino respondem à pergunta Como organizar o processo? A forma é a organização, a ordem que adopta o processo para alcançar o objectivo, em que se destaca primeiro a relação professor/estudante.

Em correspondência com a medida em que o processo docente-educativo se aproxima da actividade trabalhista, à vida, esse processo se pode classificar em académico (a classe) ou trabalhista (a educação no trabalho).

Cada tipo de processo tem uma importância vital. O académico para aprofundar na essência do objecto de estudo, o segundo para integrar todos os conteúdos e aproximá-lo da futura actividade do formado.

Pela importância que possui a investigação científica se reconhece um terceiro tipo de processo docente-educativo, o inquiridor.

Nas escolas técnicas e as universidades do contexto da educação superior, observam-se como formas fundamentais: televisão-conferência, classe oficina, oficina interactiva, oficina de imagenologia, seminários, seminários integradores.

Nas disciplinas reitoras, integram-se os facilitadores do resto das disciplinas como os tutores para obter uma verdadeira integração do conhecimento das ciências básicas: classe prática, o trabalho independente, a consulta docente estudantil e a educação no trabalho.

Na classe, desenvolve-se um sistema de funções didácticas: preparação para o novo conteúdo ou matéria (trabalho de busca de pré-conceitos, contradições ou situações problemáticas), introdução ou motivação pelo conteúdo (orientação para o objectivo), desenvolvimento ou execução das tarefas docentes, consolidação ou sistematização dos conteúdos, controlo e avaliação.

A classe agrupa-se segundo o predomínio das funções didácticas:

1. Classe especializada.

- a) Classe para o tratamento do novo conteúdo;
- b) Classe de consolidação, aplicação, generalização e

sistematização do conhecimento;

c) Classe de controlo.

2. Classe combinada ou mista:

Na classe, assumem-se as seguintes formas organizativas:

- Conferência;
- Seminário;
- Oficina;
- Classe prática.

De seguida, apresentam-se os aspectos mais essenciais para todos os tipos de conferências, seminários, oficinas e classes práticas.

A. Conferência

Abordam-se os fundamentos científicos e técnicos de um ramo do saber humano, concretizados nos objectivos de uma disciplina, assim como a metodologia do ramo do saber do que se trate, os seus métodos e técnicas fundamentais determinadas no conteúdo. Abordam-se aspectos essenciais e mais complexos, o conteúdo com alto rigor científico.

Estrutura da conferência

- **Introdução:** realizam-se perguntas de controlo e se destacam os elos com o conteúdo anterior, orientam-se os objectivos, começa-se a motivação da actividade.
- **Desenvolvimento:** consolida-se a motivação do estudante com o novo conteúdo, expressam-se as ideias principais com o auxílio de exemplos sobre todos do exercício da profissão, de forma clara e com estrutura lógica.

- **Conclusões:** realizam-se as conclusões finais da classe, sanam-se possíveis dúvidas e se orienta o estudo individual que inclui a motivação para o próximo encontro.

B. Televisão-conferência

- a) Faz introdução à classe (a partir de sua importância e vinculação com a clínica sempre que for possível, como forma de motivação). Resumo da classe anterior.
- b) Realiza pergunta da classe anterior e avalia.
- c) Vê a televisão classe com os estudantes e vela pela disciplina.
- d) Esclarece dúvidas, em caso de não poder ser evacuadas nesse momento se orientará onde e como podem as buscar (o que será retomado nas consultas docentes).
- e) Conclusões da actividade. Orienta o estudo individual e realiza perguntas de comprovação escrita.

C. Seminário

Consolida-se, amplia, aprofunda e generaliza o conteúdo da actividade, desenvolvendo o diálogo aberto, debate, onde se abordem correlações na análise e solução dos problemas mediante o uso de métodos de investigação científica, chegando a conclusões.

Desenvolvem-se habilidades na expressão oral, no uso da literatura docente e no ordenamento lógico do conteúdo de uma ciência.

O seminário pode desenvolver-se em forma de diálogo, exposições, discussões por equipas, mesas-redondas, entre outras formas de organizar o processo de aprendizagem.

É indispensável o uso de métodos produtivos que propiciem a participação activa do estudante no desenvolvimento da actividade, propiciando o debate onde se refutem ou se assumam distintos pontos de vista.

O seminário também responde à estrutura introdução, desenvolvimento e conclusões.

Existem projectos educativos mediante as TIC ou a televisão ou nos que o meio de ensino fundamental é o computador, o estudante conta com software educativos especializados por disciplinas com o que deve interagir com a orientação do professor.

Estrutura do seminário

- **Introdução:** perguntas de controlo, destacar os elos com a classe anterior, garantem-se princípios de solidez, assimilação e acessibilidade do conhecimento. O docente faz a introdução da actividade, incluindo uma avaliação escrita do tema em questão, posteriormente organiza o grupo para a solução dos problemas propostos na oficina e evacua as dúvidas.
- **Desenvolvimento:** motiva-se o estudante para novos conteúdos e expressam-se os objectivos, ideias principais usando exemplos, meios de ensino com estrutura lógica e clara exposição do conteúdo.
- **Conclusões:** Ao fim do evento, tem lugar a avaliação da turma, sendo para o efeito necessários os seguintes indicadores: resultados das perguntas teóricas, a participação do trabalho em grupo e a exposição oral individual de cada estudante.

Num seminário, consideram-se actividades essenciais do docente as seguintes:

- Aplicar perguntas escritas sobre o tema ao início da actividade;
- Fazer a introdução do tema;
- Organizar os grupos para a solução dos problemas;
- Avaliar os estudantes de acordo com o nível de participação que estes forem apresentando no processo de preparação em grupo e com a participação oral na plenária.
- A avaliação final do seminário dar-se-á tendo em conta os resultados da pergunta teórica e a participação no trabalho em grupo, assim como a exposição oral.
- Concluir o seminário e orientar a próxima actividade.

Seminário integrador

No seminário integrador, avaliam-se os conteúdos de uma unidade, várias unidades ou de um semestre. Devem participar vários docentes onde se torna indispensável a adequada orientação, assim como a criação de um clima psicológico positivo que favoreça um bem-estar emocional dos estudantes para possibilitar a integração do sistema de conhecimentos objecto de estudo. Também é importante a experiência profissional dos docentes.

As actividades essenciais do docente são similares em ambos os tipos de seminários, pelo que respondem a distintos objectivos.

Classe prática

Na classe prática, é imprescindível que os estudantes adquiram os métodos e técnicas de trabalho da disciplina e desenvolvam as habilidades para utilizar e aplicar, de modo independente, os conhecimentos teóricos que possuem.

Devem consolidar, ampliar, aprofundar e generalizar, os conhecimentos científicos e técnicos adquiridos em outros tipos de classe e a auto-preparação, ao correlacionar essa informação com a actividade prática.

Deve assegurar a participação activa do estudante para propiciar o desenvolvimento de habilidades e do trabalho independente. Esta actividade estrutura-se como o seminário. São actividades essenciais do docente em uma classe prática as seguintes:

- a) Introdução. Resumo da classe anterior, motivação da actividade. Controlo da preparação da actividade (guia ou preparação da classe). Deve ser escrita;
- b) Controlo da actividade do aluno, que se cumpram as orientações metodológicas ao efeito. Atenção das diferenças individuais e avaliação da actividade;
- c) Fará as conclusões destacando os aspectos mais importantes e as diferenças individuais;
- d) Realiza perguntas de comprovação ao final da classe e orienta a próxima actividade.

Denomina-se prática interactiva quando o aluno tem a possibilidade de interagir com um software educativo especializado por disciplinas e com a orientação do professor. Neste caso, o estudante tem a possibilidade de enfrentar-se ao estudo de informações, imagens, esquemas, entre outros.

Classe oficina

Na classe oficina, dever-se-á obter: a capacidade de expressão e a organização do conhecimento adquirido; a possibilidade de o aluno de mostrar as ideias com exemplos próprios e originais; transferir experiências, descobrir por si mesmo novas relações e aplicações das leis e princípios aprendidos; a aplicação da linguagem científica; a possibilidade de identificar outras situações ou problemas a partir das tarefas em execução.

Estrutura da classe oficina

- **Introdução:** resumo da classe anterior e avaliação da preparação da actividade, apresenta-se a tarefa e sua importância. É um problema para dar solução cuja base teórica foi estudada com antecedência, orienta-se o objectivo propiciando a motivação da classe.
- **Desenvolvimento:** dividem-se em equipas, etc., decide-se como resolver a tarefa docente e se controla o cumprimento das orientações metodológicas da actividade. Os docentes participam com os estudantes em suas discussões, facilitando a tomada de decisões de formas independentes.
- **Conclusões:** dão-se em plenária e por consenso, chega-se a conclusões e recomendações. Orientação da próxima classe.

Outros autores recomendam a seguinte estrutura:

Introdução

- Rememoração da actividade anterior e elucidação de dúvidas;

- Tema;
- Título;
- Sumário;
- Objetivos: O professor deve comentá-los e orientá-lo.

Desenvolvimento

- Orientações de como fazer a oficina, organização do grupo, procedimentos;
- Tarefas concretas a desenvolver pela turma;
- Comprovação do aprendido.

Conclusões

- Fechamento a partir do cumprimento dos objectivos propostos;
- Critérios sobre o desenvolvimento da oficina (lucros e dificuldades);
- Orientação para a próxima actividade.
- Bibliografia.

Nas universidades e nas escolas, o docente deve obter o controlo da actividade no desenvolvimento da oficina, esclarecendo dúvidas. Aqui são fundamentais os softwares educativos de cada disciplina.

O trabalho independente

Esta forma parte do processo docente. O estudante deverá seguir as orientações que lhe forem baixadas, além disso deverá revisar a bibliografia básica e complementar para cada tema e, por último, responder a perguntas de auto-avaliação.

O docente consulta o estudante

Nesta forma organizativa, dever-se-á discutir os aspectos que ficaram como dúvidas das actividades da semana e dos quais se orientou o estudo independente; esclarecer outras dúvidas que possam ter os estudantes. Em caso de não se sentirem preparados, orientarão o estudo independente para a sua posterior discussão colectiva (o que lhe permitirá ganhar tempo para a sua auto-preparação).

Passos para estruturar uma aula

- Determinação dos objectivos;
- Análise da estrutura de uma classe do ponto de vista do conteúdo;
- Análise da estrutura da classe das funções didácticas que deve cumprir a preparação para a nova matéria, a orientação para a nova matéria, a orientação para o objectivo, o tratamento da nova matéria e a consolidação e controlo.
- Análise da estrutura de uma aula do ponto de vista metodológico-organizativo, atendendo:
 - Os métodos de ensino que empregará;
 - O tempo que dedicará a cada actividade ou tarefa;
 - A análise das actividades que realizassem o professor e os estudantes;
 - O planeamento da avaliação (sistemática, parcial ou final);
 - A selecção dos meios de ensino;
 - A bibliografia básica, para a preparação da aula e para a orientação do estudo independente ou tarefa.

A Avaliação

A avaliação da aprendizagem responde à pergunta em que grau/nível se encontra?

A avaliação é outro componente do processo que informa a medida de que o aprendido pelo estudante se aproxima do objectivo proposto. A avaliação não se deve confundir com o controlo. Este último é uma função da direcção de qualquer processo. Sempre que se esteja a desenvolver um processo, é necessário ir determinando como se vai executando, mediante o controlo, para optimizá-lo.

A avaliação é um controlo que se realiza nos momentos finais de qualquer das instâncias organizativas do processo docente-educativo, como podem ser o tema, a disciplina, etc.. Está estreitamente vinculada ao objectivo e à suas características já estudadas. Corresponde com cada instância organizativa, quer dizer, tem distintos níveis de sistematicidade. Isto quer dizer que haverá um tipo de avaliação para o tema, e outro qualitativamente distinto para a disciplina.

Em correspondência com os níveis de assimilação, a avaliação pode ser reprodutiva ou produtiva. Isto implica que os problemas que se utilizem ou já são conhecidos pelo estudante, ou não.

O nível de profundidade do conteúdo das perguntas corresponde com o dos objectivos e, sobretudo, com o tipo de problema que foi desenvolvendo o estudante durante o desenrolar do processo docente-educativo. A avaliação pelo tipo de instrumentos de avaliação empregado pode ser oral, escrita ou prática. Pelo seu momento de aplicação, ela pode ser sistemática, parcial e final.

Funções da avaliação

- Instrutiva;
- Educativa;
- De diagnóstico;
- De desenvolvimento;
- De controlo.

Função instrutiva

Com a ajuda da comprovação e avaliação de conhecimentos, hábitos e habilidades em classe, consegue-se contribuir à fixação e ao desenvolvimento destes.

As correcções aos enganos cometidos individualmente garantem o aperfeiçoamento de conhecimentos, habilidades e hábitos no trabalho docente e consegue-se ampliar, aprofundar e sistematizar os conhecimentos, incrementa-se a actividade cognitiva e propicia-se uma actividade independente. Cria-se as condições para assimilar as novas matérias, de forma efectiva.

Esta função contribui para a elevar a qualidade do estudo e o desenvolvimento de conhecimentos, hábitos e habilidades que garantam a assimilação de novas matérias de estudo, incrementam a actividade cognitiva, a assimilação de novas matérias, a sistematização, generalização e aprofundamento do conteúdo e propicia a actividade independente.

Função educativa

Quando se aplica a avaliação correctamente é um factor de alto valor educativo.

O estímulo que permite fazer face a situações em que os estudantes demonstram o resultado do seu esforço bem regulado favorece uma atitude mais responsável para o estudo e constitui também um motor impulsor na educação da atenção voluntária e do esforço.

Os estudantes devem ver o resultado de cada controlo como uma rendição de conta da responsabilidade que a sua condição de estudante lhe cria ante a sociedade, educar o seu esforço e a sua vontade.

Função de diagnóstico

A avaliação revela ao educador os lucros e deficiências dos estudantes mediante os instrumentos e técnicas avaliativos utilizados. Com o diagnóstico, obtêm-se informações qualitativas e quantitativas sobre a generalidade e a individualidade dos estudantes sobre o cumprimento dos objectivos.

Função de desenvolvimento

O cumprimento das três funções anteriores constitui um passo necessário para obter o desenvolvimento dos estudantes, o que constitui um princípio do ensino e também uma função da avaliação.

Esta função é mais integradora e apela ao desenvolvimento da personalidade a partir da sua concepção holística. A função desenvolvedora aproveita os orçamentos próprios do enfoque histórico e cultural (Vigostky), pretendendo encontrar as potencialidades de cada indivíduo.

Função de controlo

Permite comprovar a qualidade e quantidade dos conhecimentos que se adquirem pelos estudantes, de acordo com os

níveis de assimilação e o grau de independência com que se formam e desenvolvem habilidades e hábitos, assim como as normas de condutas. A avaliação está determinada pelo objectivo. A avaliação terá um conteúdo criativo ou produtivo em correspondência com o objectivo.

Na relação objectivo/conteúdo, pode-se ver como o conteúdo é detalhado e analisado. Em cada tema, o objectivo deve ser um, os conteúdos vários. O objectivo expressa a qualidade de tudo, o conteúdo manifesta as suas partes.

O objectivo determina não só os componentes do conteúdo mas também a sua estrutura, identifica-se nesta o sistema de conhecimentos, habilidades e valores que se identificam no programa da disciplina ou do perfil do formado.

O objectivo determina o conteúdo e também o método. O objectivo é geral e válido para todos os estudantes. O método é a maneira em que cada um desenvolverá o processo para alcançar o objectivo.

2.5. Métodos e Técnicas de Ensino

Diante das limitações dos métodos e procedimentos do ensino tradicional, sustentados na actividade do docente e a passividade do aluno, surgiram variadas respostas que, desde diferentes bases teóricas e metodológicas, tal como se viu antes, pretendem revolucionar a prática de ensino-aprendizagem. É assim que se desenvolvem os chamados métodos activos, produtivos, problemáticos e diversas técnicas de trabalho em grupo, de dinâmica grupal.

Existe um estreito vínculo entre o grau de interacção que

propiciam os diferentes métodos de ensino e a qualidade da aprendizagem: os conhecimentos e habilidades que se adquirem são mais profundos e complexos na medida em que se obtém um maior nível de interacção em classe.

Caracterização dos métodos participativos

As características mais gerais dos métodos participativos são as seguintes:

- Permitem o estabelecimento de um estreito vínculo entre os conhecimentos teóricos e sua aplicação prática. A assimilação de conhecimentos não se concebe como o único objectivo do ensino, mas também como um recurso para a solução de problemas, tarefas ou situações profissionais ou vinculadas com a profissão, em condições reais ou modeladas.

Ao ampliar os métodos participativos, é frequente que se parta das próprias experiências dos participantes, para abordar a teoria e ir desta à prática, obtendo assim conhecimentos significativos.

- Os mesmos não pretendem a aceitação acrítica da palavra do professor, mas sim estimulam a busca da verdade através do trabalho conjunto de indagação e reflexão, aproximando o ensino à investigação científica, à actividade produtiva e social, brindando uma maior solidez aos conhecimentos adquiridos.
- A índole das tarefas a atacar, assim como as condições nas que estas se desenvolvem, estimulam uma maior actividade cognitiva nos estudantes, assim como o desenvolvimento do espírito inquiridor, a indepen-

dência cognitiva, a criatividade e a capacidade de auto-aprendizagem.

- As oportunidades que brindam estes métodos para a verbalização contribuem para a análise mais detalhada dos problemas e sua instrumentação, promovendo a capacidade reflexiva dos participantes.
- Na interacção que se propicia, socializa-se o conhecimento individual, enriquecendo-o e potencializando-o no conhecimento colectivo, que aparece como produto da actividade grupal.
- Contribuem a romper com modelos paternalistas de educação, a desmitificar a figura do docente; permitem que os estudantes desempenhem o rol de sujeitos da sua própria formação, estimulando o encargo de posturas críticas, pessoais e comprometidas ante o conhecimento.
- Promovem o desenvolvimento de atitudes favoráveis para o conhecimento e a profissão; têm um importante papel motivador na aprendizagem.
- Ajudam à constituição do grupo, ao estabelecimento de relações interpessoais e a um maior conhecimento mútuo. Estimulam a cooperação entre os participantes e o desenvolvimento de habilidades de trabalho em grupo, tais como: a receptividade dos critérios de outros e a defesa dos próprios, o desempenho de diversos papéis como os de chefe, subordinado ou outro.

Existe uma grande diversidade de métodos e técnicas participativas, assim como múltiplas variantes dos existentes, que permitem o seu emprego em diferentes níveis de ensino e matérias de estudo; os mesmos podem aplicar-se tanto em grupos pequenos como numerosos, em actividades centradas em um só destes métodos ou em uma combinação de vários deles que se complementam.

Apesar desta grande flexibilidade, a sua utilização precisa do cumprimento de determinados requisitos, que se analisam a seguir.

As regras de trabalho em grupo são as seguintes:

- Criação de uma atmosfera favorável, de um clima agradável de trabalho, que propicie a livre expressão e o intercâmbio de opiniões, critérios e experiências de todos os participantes;
- O objectivo de trabalho é conhecido, compreendido e aceite por todos os membros. A distribuição de tarefas e de conteúdos é clara e tem a aceitação de todos;
- Todas as contribuições são acolhidas com respeito, é preciso que cada participante aprenda a escutar a outros, que não interrompa o interlocutor. As opiniões são discutidas sem preferir nem descartar nenhuma. As discussões versam sobre determinadas questões e não sobre pessoas.
- Perguntar cada vez que se estime necessário, não temer a formular perguntas;
- As decisões fundam-se no espírito democrático.

Na fase organizativa da maioria dos métodos participativos, o trabalho supõe a atribuição de determinados papéis, que possibilitam um melhor funcionamento do grupo no cumprimento das tarefas atribuídas: devem-se seleccionar quatro membros que actuem como facilitador, redactor, chefe de grupo e observador. É importante que estes papéis sejam desempenhados pelos estudantes. Não obstante, o professor pode assumir algum se o considerar pertinente.

O FACILITADOR. É a pessoa que actua como moderador na reunião do grupo; colabora com o chefe de grupo para que a actividade ocorra normalmente; deve ir ajustando os requerimentos que vão surgindo em cada momento, não permitirá que um participante se aproprie da situação por muito tempo, deverá assegurar um fluxo aberto e balanceado de comunicação, protegendo as ideias que surjam do ataque de outros participantes. Entretanto, deve manter-se neutro, por isso não avaliará ideias, nem emite as suas, a menos que o grupo o autorize a isso.

O REDACTOR. É a pessoa que recolhe por escrito as ideias principais dos participantes, constituindo o que se denomina a “memória do grupo”. Mantém uma posição neutra e tampouco realiza avaliações, deve ter facilidade para resumir o essencial de cada colocação e uma escritura legível a partir da sua compreensão do tratado.

“A memória do grupo” é de grande utilidade pelas seguintes razões:

- É um registo instantâneo das ideias e conclusões do grupo;
- Recorda as ideias aos participantes para que não tenham que apelar à memória;

- Evita repetições;
- As ideias de uma pessoa são partilhadas;
- Facilita a actualização dos que cheguem tarde;
- A informação mantém-se “visível” durante o tempo que dela se requeira.

O CHEFE DE GRUPO. Dirige a reunião, não deve pressionar os participantes com o seu poder. Deve saber escutar e propiciar a participação e contribuições de outros.

O OBSERVADOR. Pode seleccionar-se um ou vários observadores, em dependência do método que se utilize e a complexidade da tarefa.

O observador joga um papel importante dentro do grupo, constituindo uma via fundamental para a valoração e feedback da actividade.

Deve estar atento ao cumprimento dos aspectos centrais da actividade, para o qual contará previamente com uma guia de observação que geralmente é elaborada e orientada pelo professor.

Na guia de observação, incluem-se aspectos relativos tanto ao conteúdo específico como ao funcionamento do grupo (cumprimento das regras do grupo, desempenho de papéis, grau de interacção, encargo de tarefas, etc.).

3

Aprendizagem Desenvolvedora

3.1. Teoria do Ensino. Princípios e Leis

A Teoria do Ensino, também conhecida por muitos por Didáctica, foi estudada como a essência das Ciências da Educação .

Objecto de estudo da didáctica geral

Como processo a didáctica contém dois processos: o processo de ensino e o processo de aprendizagem, que, como pares dialécticos, não se podem dar por separado; só para o seu estudo é que se conceptualizam e constroem com relativa independência, é por isso que é muito comum designar-se por processo de ensino-aprendizagem (PEA).

Como fenómeno cognitivo e da teoria da actividade representa-se mediante duas categorias reitoras: actividade e comunicação.

Esta Teoria do Ensino inclui a contradição fundamental das ciências pedagógicas, que é a preparação para a vida, unindo todas as aspirações, métodos e todas as categorias que serão objecto de estudo, ao longo deste material.

Neste estudo, incluem-se todas as categorias da didáctica, dos objectivos, como categorias reitoras, até os meios do ensino ou a avaliação, mas antes de começar a trabalhar com as categorias didácticas devem conhecer a evolução dos princípios e leis da Teoria do Ensino.

A Didáctica não expressa, ainda, um sistema de leis totalmente acabado. No actual desenvolvimento das Ciências Pedagógicas, alguns investigadores opinam que só é possível revelar a existência de certas relações didácticas legítimas (que são essenciais, estáveis, reiteradas e internas) de natureza extremamente complexa, pois nela se manifesta a acção de fenómenos de diversas naturezas.

Segundo Klinberg (1972) são as seguintes:

- Relação objecto-conteúdo-método;
- Relação entre a aquisição dos conhecimentos-educação ideológica-desenvolvimento de capacidades;
- Relação entre a teoria e a prática e entre o ensino e o trabalho produtivo;
- Relação entre o ensino-aprendizagem;
- Relação entre os processos de conhecimentos e a exercitação;
- Relação entre a homogeneidade e a diferenciação;
- Relação entre os processos de continuidade e consolidação;
- Relação entre processos de aprendizagem docente e extra-docente.

Notas Finais

Os desafios do ensino superior revelam-se na gestão universitária da integração dos processos essenciais: académico, trabalhista, inquiridor e extensionista ou de interacção social.

A didáctica como parte das ciências da educação abordam novos enfoques que activam os métodos, aproveitam as bondades das Tecnologias da Informação e as Comunicações, para obter a esperada formação integral nos estudantes das diferentes carreiras e programas da educação de pós-graduação.

O carácter social, humano, sistemáticos e ao longo de toda a vida do ensino superior para obter o melhoramento no profissional e nos estudantes, professores e funcionários das universidades e/ou institutos de investigação.

Bibliografía

- Martínez, M. (2004). Presupuestos teóricos generales acerca de la educación. Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004, p. 2.
- Augusto Comte (1798-1857) & Citado en Antonio Blanco Pérez (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, p. 24.
- Emile Durkheim (1858-1917) & Citado en Antonio Blanco Pérez (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, p. 24.
- John Dewey (1859-1952) & Citado en Antonio Blanco Pérez. Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001, p. 26.
- Marx, C. y Engels, F. (1973). Manifiesto del Partido Comunista. Obras Escogidas en dos tomos. Tomo I. Moscú: Editorial Progreso, p. 111.
- Martínez, M. y otros. (2004). Presupuestos teóricos generales acerca de la educación. Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 2.
- Martínez, M. y otros. (2004). Presupuestos teóricos generales

- acerca de la educación. Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004, p. 3.
- Kovaliov, A. K. & Citado en Antonio Blanco Pérez (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 24.
- Meier, A. (1984). Sociología de la Educación. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, p. 11
- Blanco, A. (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 23.
- Blanco, A. (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 41.
- Buenavilla, R. (2002). Influencias educativas: factores objetivos y subjetivos. Dialéctica de su desarrollo. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Facultad de Ciencias de la Educación, p. 12.
- Torres, E.(2011). La obra político-educativa de Julio Antonio Mella. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, p. 50.
- Ponce, A. (1976). Educación y lucha de clases. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p 210.
- Torres, E.(2011). La obra político-educativa de Julio Antonio Mella. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, p. 39
- Torres, E.(2011). La obra político-educativa de Julio Antonio

- Mella. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, p. 40
- Monteiro, R. Educação, Acto Político. Lisboa: Livros Horizonte s/f, p. 11
- López, H. y otros (2007). Atención educativa en la primera infancia. Una propuesta para su concepción y evaluación. Editorial Gesta, p.2.
- Martínez, M. (2003). Naturaleza y principios de la filosofía de la educación. Una reflexión. En: Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, p.1.
- Massón Cruz, Rosa María y Alejandro Torres Saavedra (2009). Las políticas, sistemas, problemas, corrientes y tendencias educativas en el contexto de la educación latinoamericana. Un análisis comparativo. La Habana: Sello Editor Educación Cubana, MINED, p. 2-3.
- Álvarez, C. (1996). Hacia una escuela de Excelencia. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Rodríguez, A y Valcárcel, N. (2007). Gestión y comportamiento universitario. Editorial. Quality. Cochabamba, Bolivia. p 4.
- Borroto, P (2007). La Educación Superior y los Sistemas de Evaluación. La Paz, Bolivia: Escuela Militar de Ingeniería. p 19.
- Caimbo, G. (2013). Concepción pedagógica y didáctica de la gestión del proceso docente-educativo en la Universidad de Lueje A'ñkonde de la República de Angola. Tesis docto-

- ral. ICCP, La Habana, p.65.
- Tunnermann, C. (1996). La Educación Superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC. Caracas. Venezuela. p.66.
- Añorga, J. (1995).Hacia una teoría de “Educación Avanzada” en Educación Avanzada. Sucre. Bolivia. p.27
- Luz y Caballero, J. Citado en: Báxter E, (2003). La formación de valores: una tarea pedagógica. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana; p. 147
- Caimbo, G. (2013). Concepción pedagógica y didáctica de la gestión del proceso docente-educativo en la Universidad de Lueje A’nkonde de la República de Angola. Tesis doctoral. ICCP, La Habana, p.65.
- Caimbo, G. (2013). Concepción pedagógica y didáctica de la gestión del proceso docente-educativo en la Universidad de Lueje A’nkonde de la República de Angola. Tesis doctoral. ICCP, La Habana, p.66.
- Tunnermann, C. (1996). La Educación Superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC. Caracas. Venezuela. p.83-84)
- Caimbo, G. (2013). Concepción pedagógica y didáctica de la gestión del proceso docente-educativo en la Universidad de Lueje A’nkonde de la República de Angola. Tesis doctoral. ICCP, La Habana, p.68.
- Caimbo, G. (2013). Concepción pedagógica y didáctica de la gestión del proceso docente-educativo en la Universidad de Lueje A’nkonde de la República de Angola. Tesis docto-

- ral. ICCP, La Habana, p.69.
- Díaz, T.(2001).Temas de pedagogía y didáctica de la Educación Superior, CECES. Pinar del Río. p. 36.
- Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.19
- Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.23
- Chávez, J. (2004). Apuntes para el examen de pedagogía. CD-Rom. Doctorado en Ciencias de la Educación. IPLAC, La Habana. p.19.
- Álvarez, C. (2000). CM. El diseño curricular en la Educación Superior. Editorial Kirpus. Cochabamba,Bolivia. 2010: p. 60.
- Valcárcel, N. (2012). Epistemología de la educación. Editorial Reverté, Madrid España. p.19.
- Lenin, V. (1970). Materialismo y empiriocriticismo. Ediciones revolucionarias. La Habana, Cuba. p. 256.
- Addine, F. (2005). Diseño y concreción curricular. Material docente. IPLAC, La Habana. p. 3.
- Colectivo de autores (1993). Hacia una eficiencia educativa. Una propuesta para el debate. Editorial Científico –Técnica, La Habana, p. 15
- Ramos, P. (2004). Los medios de la enseñanza. En www/htpp.lii.cab.org.bo.
- Martí, J. (1961). Obras completas. Centro de Estudios Martiianos, Tomo 14, p. 320

- Valcárcel, N. (2009). Técnicas y herramientas para la investigación psicológica. En. Comunidad Científica Boliviana. Maestría en Psicología aplicada. Cochabamba.p.19.
- Martí, J. (1975). Obras Completas. Tomo IX. La Habana: Editorial Ciencias Sociales. p. 11
- Klingberg, L. (1972). Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.27
- Añorga, J. (1995). “La didáctica de la educación avanzada”. p.13
- Rubinstein. S. L. (1982). Principios de Psicología General, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, p. 43
- Castellanos, D. 2002. Aprender y Enseñar en la escuela, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, p 28.
- Ausubel, D. (1991). Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo, Edit. Trillas, México, 5ª reimpresión, p. 55)
- González, O. (2010). Aprendizaje e instrucción, material impreso, p.13
- Guzmán, J. y Rojas, G. (1993). Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas, Departamento de Psicología Educativa, División de Estudios Profesionales, Universidad Autónoma de México (soporte digital), p. 30
- Canfux, V. (1996). Tendencias pedagógicas contemporáneas, Edit. Corporación Universitaria de Ibagué, Colombia, p. 75
- Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Edit. Científico- Técnica, La Habana, p.151
- Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones

psíquicas superiores, Edit. Científico- Técnica, La Habana, p.170

Castellanos, D. (2002). Aprender y Enseñar en la escuela, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, p. 48

Silvestre. M. y J. Zilberstein (2000). ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?, Edit. CEIDE, México, p.45

Bermúdez. R. (1986). Teoría y Metodología del aprendizaje, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, p. 87

Castellanos, D. (2002). Aprender y Enseñar en la escuela, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, p.24

Addine, F. (2000). Un modelo para las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio. [Proyecto. Impresión ligera] Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona; La Habana, Cuba, p. 61

Colectivo de autores. (2015). Universidad de Ciencias Pedagógicas “E. J. Varona” Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, p. 56-58



LIVROS QUE MOVEM O CONHECIMENTO
Tel: +244 927 218 364 | 923 798 904
Livraria: +244 927 218 344
Tipografia: Berkeley LT 11/15
Luanda - Angola
Março, 2026