



## Enseñanza y gestión del conocimiento en entornos de enseñanza y aprendizaje presencial y virtuales

### Ensino e gestão do conhecimento em ambientes de ensino e aprendizagem presenciais e virtuais

**Roseane Nascimento da Silva**

Prof. Dr.

Secretaría de Educación del Estado de Pernambuco

silvaroserns@yahoo.com.br

#### RESUMEN

La presente producción se constituye como una síntesis de análisis y reflexiones tejidas durante la realización de un curso experimental de posgrado *lato sensu*, realizado en un período de 20 (veinte) meses, dirigido a la formación de docentes para la formación profesional, con una metodología denominada "metodología de los siete pasos". Los participantes eran profesores de educación profesional, en el ejercicio de su profesión. La investigación tuvo como objetivo identificar las concepciones de los participantes sobre la metodología del curso, sobre su propia práctica docente, sobre aspectos básicos relacionados con la organización del trabajo pedagógico. A saber: práctica pedagógica; Enseñanza; recursos didácticos; metodología; método; Estrategias de enseñanza-aprendizaje. El proceso metodológico investigativo abarcó las interacciones relacionadas con los temas en pantalla, en los variados espacios del ambiente de enseñanza y aprendizaje (AVA): foros, chats y diarios de clase. El análisis de los discursos y la planificación se llevó a cabo considerando que tales producciones son construcciones históricas; la técnica utilizada fue el análisis de contenido Bardin (1979). La obra se basa, esencialmente, en el pensamiento de Libâneo (1994); Candau (2000); Pimienta (2002); SOUZA (2009); Anastasiou (2009); GIL (2011); LUCKESI (2011); Smith (2011); JUNQUEIRA (2018); BEHAR (2019).

**Palabras clave:** Didáctica, EAD, Gestión del conocimiento, Enseñanza, Aprendizaje

#### 1 INTRODUCCIÓN

La formación y el desarrollo profesional de los docentes para trabajar en la educación profesional, así como la innovación didáctica para contemplar las especificidades de esta modalidad de enseñanza, son preocupaciones crecientes en los entornos educativos. Un factor que impulsa estas preocupaciones se puede encontrar en la expansión cuantitativa de la educación profesional en Brasil y, en consecuencia, el aumento en el número de profesores sin formación pedagógica para este desempeño.

En este contexto, la presente producción se constituye como una síntesis de análisis y reflexiones tejidas durante la realización de un curso experimental de posgrado *lato sensu*, realizado en un período de 20 (veinte) meses, dirigido a la formación de docentes para la formación profesional, con una metodología denominada "metodología

de los siete pasos". Los participantes eran profesores de educación profesional, en el ejercicio de su profesión. La investigación tuvo como objetivo identificar las concepciones de los participantes sobre la metodología del curso, sobre su propia práctica docente, sobre aspectos básicos relacionados con la organización del trabajo pedagógico. A saber: práctica pedagógica; Enseñanza; recursos didácticos; metodología; método; Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

## 2 DESARROLLO

En un Ambiente Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (AVEA), el curso se desarrolló a distancia, basado en una metodología denominada "siete pasos", con la realización de "laboratorios" presenciales, y algunos encuentros pedagógicos presenciales. Carga de trabajo total de 470 horas de duración, distribuidas en tres ejes, denominados 1- Eje de Investigación y Producción; 2 - Eje de Experimentación; y 3 - Eje de Cooperación y Sistematización. La ejecución de las actividades se llevó a cabo en un periodo de diecisiete meses, con veinte participantes hasta el final del proceso. El perfil formativo de los sujetos de investigación fue de graduados de pregrado, diversas áreas, algunos ya especialistas, profesores en ejercicio de profesión en cursos vocacionales.

El proceso metodológico investigativo abarcó las interacciones relacionadas con los temas en pantalla, en los variados espacios del ambiente de enseñanza y aprendizaje (AVA): foros, *chats* y diarios de clase. El análisis de los discursos y la planificación se llevó a cabo considerando que tales producciones son construcciones históricas; la técnica utilizada fue el análisis de contenido Bardin (1979). Porque permite describir, descomponer, recomponer, interpretar, de manera significativa y contextual, los discursos, identificar las unidades de significado para construir una lectura significativa de la realidad investigada Vala (1999). La obra se basa, esencialmente, en el pensamiento de Libâneo (1994); Candau (2000); Pimienta (2002); SOUZA (2009); Anastasiou (2009); GIL (2011); LUCKESI (2011); Smith (2011); JUNQUEIRA (2018); BEHAR (2019).

A lo largo del curso, a través de la elaboración de planes de enseñanza, o planes de trabajo y/o proyectos, con unas veinte a 24 horas lectivas cada uno, la organización de las situaciones de aprendizaje (las clases) correspondientes a los planes o proyectos debe contener secuencias didácticas con el fin de cumplir una estructura organizativa que contenga los "siete pasos" guiados por el curso. Una vez planificada la situación de

aprendizaje, con una previsión de los recursos y tiempo necesarios para el desarrollo de cada paso, el profesor ejecutó su planificación en una situación real, y luego se configuraron los "laboratorios de aprendizaje". Durante la ejecución de estos laboratorios, cada participante desarrolló producciones de informes y reflexiones sobre el proceso. Al finalizar el curso, presentación de un Course Closing Paper (TCC), fruto de todo el proceso vivido.

Los siete pasos metodológicos descritos a continuación se expresan en la propuesta pedagógica del curso, y estos fueron elaborados específicamente para la ejecución del curso, según lo expresado por Kuller (2010).

**1. Contextualización y movilización** - momento crucial de una secuencia didáctica. Primer paso en el que el profesor debe presentar los formularios que utilizará para situar lo aprendido en el conjunto de actividades. Momento en el que el profesor "encanta" al alumno, contextualiza el tema a experimentar a lo largo de la secuencia, movilizándolo al alumno, casi siempre desde un reto y/o dinámicas de relajación e integración/socialización. Y realiza una encuesta preliminar del conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema en pantalla. Por lo tanto, debe ser un momento creativo y seductor, al mismo tiempo desafiante y placentero para el alumno.

**2. Definición de la actividad de aprendizaje** - presenta de manera general la actividad y la forma que se desarrollará para que los estudiantes alcancen la(s) meta(s) planificada(s).

**3. Organización de la actividad de aprendizaje:** el profesor indica la sucesión de fases o etapas de la actividad de aprendizaje. Puede definir estas fases de antemano o planificarlas con sus estudiantes.

**4. Coordinación y seguimiento** - el profesor indica las formas en que utilizará para coordinar las actividades de los estudiantes y cómo los acompañará para poder interferir siempre que sea necesario. Los estudiantes pueden participar en estas actividades de coordinación y seguimiento.



**5. Evaluación de la actividad de aprendizaje:** el profesor indica las formas que utilizará para que los estudiantes evalúen el proceso y el producto de la actividad de aprendizaje, después de que se complete.

**6. Acceso a otras referencias:** el profesor enumera las formas que propondrá para que sus estudiantes tengan acceso a otras referencias que aborden el mismo problema o desafío que motivó la actividad de aprendizaje. También puede indicar algunas referencias que desea asegurarse de que sean conocidas por sus estudiantes. Las referencias pueden ser en forma de texto, video, presentaciones organizadas por el profesor o ser obtenidas a través de investigaciones o visitas técnicas.

**7. Síntesis y aplicación:** el profesor indica una o más formas de producir conclusiones, articulando la experiencia y otras referencias, o solicitar diferentes aplicaciones de lo aprendido.

Para los objetivos de esta producción, es necesario afirmar que la secuencia didáctica se entiende como una organización secuencial de actividades articuladas entre sí, relacionadas con la ejecución de una clase, o algunas clases, vinculadas a un plan de trabajo o realización de un proyecto. Así, durante la investigación se encontró que los participantes analizados, en su totalidad, entendieron la experiencia de los "siete pasos", como "una forma de organización del trabajo docente", en otras ocasiones, como un "recurso didáctico" para la planificación de planes de trabajo, y no como una metodología.

La concepción de didáctica expresada por el grupo se basó y restringió a la técnica, y no presentó, inicialmente, una distinción entre didáctica, recursos didácticos, estrategias didácticas. Sin embargo, se identificó que, independientemente de la claridad conceptual de las asignaturas, los planes elaborados y ejecutados a lo largo del curso se configuraron como satisfactorios, tanto desde el punto de vista del profesor ejecutor, como desde el punto de vista de los estudiantes (evaluadores). Bajo la guía del mismo "hilo conductor" a lo largo del curso, los planes se estructuraron desde diferentes principios y perspectivas epistemológicas.

Así, se encontró con el presente estudio lo que expresa el pensamiento de Carvalho (2011), cuando afirma que los principios en los que originalmente se

sistematizó un determinado procedimiento no llevan en sí mismos la regla de su aplicación. "Por lo tanto, las prácticas pueden ser muy variadas y conflictivas" (p. 312).

El hecho es que, así como la adopción de una cosmovisión amplia no implica una práctica pedagógica determinada, el mismo conjunto de prácticas escolares puede tener justificaciones en perspectivas políticas, ontológicas o metafísicas muy diferentes (CARVALHO, 2011, p. 312).

Además, la práctica docente podría adaptarse plenamente o puede crear posibilidades de emanciparse subversivamente de las predeterminaciones del contexto en el que se inserta. En este sentido, es importante destacar que la práctica pedagógica no se reduce a la acción docente (la práctica docente), no se reduce específicamente al aula. En la misma línea de pensamiento de Souza (2009), se ratifica aquí que "La práctica docente es sólo una de las dimensiones de la práctica pedagógica interconectada con la práctica gerencial, la práctica estudiantil y la práctica gnosiológica y/o epistemológica" (p. 24). Así, para los propósitos de esta producción, se adoptó la comprensión de la práctica pedagógica como *praxis* pedagógica.

Pensar en la *praxis* pedagógica y la formación docente implica el análisis de las posibles tareas de la educación, específicamente de la educación escolar (Educación Básica y Educación Superior) en el mundo contemporáneo entendido como un mundo complejo y complicado en el que y para el cual se llevan a cabo procesos educativos. La *praxis* pedagógica como acciones colectivas institucionales, formalmente organizadas, en un determinado contexto cultural, persiguiendo un cierto propósito y diversos objetivos (intencionales), así como evaluadas y repensadas - por lo que será más apropiado referirse a ella como PRAXIS (KOSIK, 1976) para no pensar que nos estamos refiriendo a cualquier tipo de práctica, está conformada por las interacciones de sus diferentes sujetos (profesores, estudiantes y gestores) en la construcción del conocimiento o en el trabajo de los contenidos y con contenidos pedagógicos (práctica epistemológica o gnosiológica), contribuyendo a la formación humana de los sujetos sociales, que también incluye, pero no siempre, la formación profesional (SOUZA, 2009, pp. 28-29).

A partir de las concepciones de los participantes del curso, sobre la "metodología de los siete pasos", se concluyó que esto puede configurarse como una propuesta de procedimiento para la organización de secuencias didácticas, posibles de seguir, independientemente de la modalidad de enseñanza y la perspectiva pedagógica y/o política adoptada por el profesor en su práctica. En este sentido, el presente trabajo

comprende la posibilidad de sistematización de secuencias didácticas a partir de los "siete pasos", como un procedimiento de Gestión del Conocimiento por parte del docente en entornos de enseñanza y aprendizaje presenciales y/o virtuales.

En esta producción, al afirmar la posibilidad, tampoco se niega la imposibilidad de tal procedimiento en la acción docente, ya que el método de enseñanza o el acto de enseñar tiene su propia especificidad, y a veces, o casi siempre, no incluye modelos preestablecidos con pasos a seguir (cf. PIMIENTA; Anastasiou, 2002).

Además, considerando que "hay una gran diferencia entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje en cuanto a sus propósitos y su alcance" (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2006, p. 140), hay perspectivas que se refieren a la existencia de la enseñanza sólo cuando hay éxito en el aprendizaje. "En estos, el énfasis en el proceso de aprendizaje requiere trabajar con técnicas que fomenten la participación de los estudiantes..." (Idem, p.143). De esta manera, el enfoque se desvía del profesor al alumno, a la búsqueda de estrategias más adecuadas para ayudarlo en su proceso de aprendizaje. Veamos a continuación un extracto esclarecedor sobre esta perspectiva:

Como el énfasis se pone en el aprendizaje, el papel principal del maestro ya no es enseñar, sino *ayudar al estudiante a aprender*. En este contexto, "la educación no es el arte de introducir ideas en la cabeza de las personas, sino de dar lugar a ideas" (Werner y Bower, 1994, pp. 1-15). No se trata de dar conferencias para difundir la cultura, sino de "organizar estrategias para que el alumno conozca la cultura existente y cree cultura" (Abreu y Masetto, 1995, p. 11). Las preocupaciones del profesor que opta preferentemente por el aprendizaje pasan a ser del tipo: "¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes?" ¿Hasta qué punto cierto aprendizaje será significativo para los estudiantes? "¿Qué estrategias serán las más adecuadas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes?" (GIL, 2011, p. 29).

Así, en esta producción, para que no haya malentendidos de los procesos por parte del lector, ya sea por la polarización y el aislamiento de la mirada a la enseñanza, o por el aprendizaje, se eligió el término "enseñanza", adoptado por Anastasiou (2009), como el más coherente para indicar esta práctica social.

... indican una práctica social compleja efectuada entre los sujetos, profesor y alumno, que abarca tanto la acción de enseñar como la de aprender, en un proceso contractual, de asociación deliberada y consciente para la confrontación en la construcción del conocimiento escolar, resultante de acciones llevadas a cabo en el aula y fuera de ella (ANASTASIOU, 2009, pp. 3-4).

A partir de las producciones analizadas, se entiende que, incluso si es deseable y posible permitir esta integración entre enseñanza-aprendizaje, a veces el aprendizaje no sucede, pero no se puede decir que no haya enseñanza: el verbo enseñar contiene un uso intencional - la intención de aprender - que no siempre está acompañada por el logro de la meta - la ocurrencia efectiva del aprendizaje por parte del alumno (cf. Sheffler, 1974).

En la enseñanza, la acción de enseñar se define en relación con la acción de aprender, porque, más allá de la meta que revela intencionalidad, la enseñanza necesariamente desencadena la acción de aprender. Esta perspectiva permite el desarrollo del método dialéctico de enseñanza (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, pág. 205).

La evaluación de este aprendizaje, si se compromete con la construcción del aprendizaje en sí, como bien afirma Luckesi (2011), actúa en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

... Opera en el proceso de enseñanza y aprendizaje, su función es investigar, de acuerdo con un cierto criterio, la calidad de lo que se está aprendiendo, revelando tanto lo que se ha aprendido como lo que queda por aprender. Identificar lo que queda por aprender conduce a actividades de intervención, si se tiene el deseo de obtener un resultado más satisfactorio (LUCKESI, 2011, p. 423).

Mediar, en este contexto, significa servir como un enlace de conexión, de conexión entre polos, como una contribución en el proceso de aprendizaje, ya sea mediante el uso de técnicas convencionales, o a través de técnicas más innovadoras y (ayudadas por recursos tecnológicos más avanzados). La mediación pedagógica llevada a cabo por el profesor "resalta el papel del sujeto de aprendizaje y lo fortalece como un actor de actividad que le permitirá aprender y alcanzar sus metas" (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2006, p.146). Y los recursos didácticos, bien seleccionados y utilizados, pueden contribuir significativamente a la eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, e incluso pueden ejercer con supremacía la función de mediación pedagógica del aprendizaje (*op. cit.*).

La clase, como espacio-tiempo destinado a la enseñanza-aprendizaje, un momento vinculado a un plan o proyecto de trabajo, puede presentar la acción docente más o menos articulada, coherente con la propuesta institucional.



Cada clase es una situación didáctica específica, en la que los objetivos y contenidos se combinan con métodos y formas didácticas, con el objetivo fundamental de proporcionar la asimilación activa de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes. En el aula, la unidad entre enseñanza y estudio se realiza, como si convergiera en ella los elementos constitutivos del proceso didáctico (LIBÂNEO, 1994, p. 178).

Así, al volver a los orígenes del concepto de didáctica en sí, se entiende que reflexionar sobre didáctica es reflexionar sobre la enseñanza. Etimológicamente, la expresión se origina en el idioma griego; Viene de la palabra *didaktiké*, implica el arte de enseñar. Significa el arte (manera) de enseñar o instruir. De esta manera, y más allá de este sentido, como disciplina de pedagogía, destacamos la importancia significativa que asume la Didáctica en la formación del educador, en los cursos de formación inicial y continua.

En este sentido, se entiende que la didáctica no puede limitarse a la enseñanza de medios y mecanismos por los cuales se puede desarrollar el proceso de enseñanza. Mucho más que técnicas y procedimientos estratégicos de enseñanza, o aprendizaje, la Didáctica debe revelarse con una dimensión más amplia y crítica, una práctica educativa vinculada a un proyecto histórico. Este proyecto histórico no puede ser constituido solo por el educador, sino que debe construirse colectivamente, a través de la participación dinámica de todos los que forman parte de la comunidad escolar.

La didáctica, en una perspectiva crítica, considera los aspectos filosóficos, políticos, culturales, sociales e históricos, constitutivos e impregnados en la práctica pedagógica, reflejando las relaciones entre profesores, estudiantes y objetos de conocimiento. "Toda propuesta didáctica está impregnada, implícita o explícitamente, de una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje" (CANDAU, 2000, p. 14).

En cuanto a los conceptos de recurso y estrategia didácticos, estos difieren sustancialmente del concepto de didáctica. El concepto de Estrategia Didáctica proviene del griego *strategía* y el latín *estrategia* es el arte de aplicar o explotar los medios y condiciones disponibles y favorables con vistas a alcanzar los objetivos determinados.

... En la metodología tradicional, la principal operación realizada era la memorización, hoy en día, esto resulta ser insuficiente para dar cuenta del profesional que la realidad necesita. En la metodología dialéctica, como ya se discutió, el maestro debe proponer acciones que desafíen o permitan el desarrollo de las operaciones mentales: para esto organiza los procesos de aprehensión de tal manera que las operaciones del pensamiento se despiertan, se ejercitan, se construyen, se flexibilizan por las rupturas necesarias, a través de la movilización, la construcción y las síntesis para ser vistas y revisadas,

permitiendo al alumno sentir sensaciones o estados de ánimo cargados de experiencia personal y renovación. En esto, el profesor debe ser un verdadero estratega, lo que significa la adopción del término *estrategia*, en el sentido de estudiar, seleccionar, organizar y proponer mejores herramientas facilitadoras para que los estudiantes se apropien del conocimiento (ALVES; ANASTASIOU, 2011, p. 2).

Se centra en la intencionalidad misma de la práctica pedagógica, en la selección y uso de recursos didácticos, en la conducción de procesos con miras a lograr los objetivos especificados, lograr las metas esbozadas. Con respecto a la didáctica, como una de las áreas de la pedagogía, se puede afirmar que: Investiga los fundamentos, las condiciones y las formas de llevar a cabo la educación a través de la enseñanza. Siendo esta una acción históricamente situada, la Didáctica se constituye como una teoría de la enseñanza. No para crear reglas y métodos válidos para cualquier tiempo y lugar, sino para ampliar nuestra comprensión de las demandas que produce la actividad de la enseñanza, a partir del conocimiento acumulado sobre el tema.

(...). La didáctica dice, por tanto, de los propósitos de enseñar desde los puntos de vista político-ideológico (de la relación entre conocimiento y poder, conocimiento y formación de sociedades), ético (de la relación entre conocimiento y formación humana, derechos, igualdad, felicidad, ciudadanía) (...) (PIMIENTA; Anastasiou, 2002, págs. 66 y 67).

Cuando recurrimos al concepto de metodología, en el campo científico, casi siempre se entiende y sostiene desde una visión más amplia, de matriz de pensamiento, con concepciones, principios y métodos coherentes entre sí. La misma etimología de la palabra "Metodología", proveniente del griego *methodos*, *meta-* + *hodòs* + *logos*, se presenta como el arte de dirigir el espíritu en la investigación de la verdad. Estudio de métodos, especialmente los métodos de la ciencia.

En el ámbito de la práctica docente, refiriéndose a la metodología, comúnmente se quiere explicar el procedimiento de ejecución de la clase o algún proyecto didáctico. Describa el "cómo" se realizó la acción, o "cómo" debería ser. En la literatura del área, a veces hay diferenciación en el uso del término "metodología" y "método" al referirse a los procedimientos del profesor en su práctica, a veces presentando el uso de los términos como sinónimos.

La definición de "Método", del griego *methodos*, es la "manera de alcanzar un fin", para lograr una meta. Forma de proceder, un medio, una forma de actuar. Así, sobre los métodos de enseñanza, "la pedagogía moderna tiene numerosos métodos de

enseñanza. Es importante que el profesor conozca las ventajas y limitaciones de cada método para utilizarlos en los momentos más adecuados y de la manera más adecuada" (GIL, 2011, p. 20).

... debido a las diferencias entre el método de investigación y el método de enseñanza y las escasas posibilidades de reflexionar sistemática e institucionalmente sobre el proceso de enseñanza, discutir e interferir en la organización curricular, el profesor termina adoptando una acción basada en el modelo tradicional de la ciencia moderna, un tónico esencial del modelo de enseñanza en el que se formó (PIMENTA; Anastasiou, 2002, págs. 221 y 222).

También es digno de mención que técnica por técnica se vacía, al mismo tiempo que cada técnica, cada forma de procedimiento, presupone concepciones epistemológicas que las sustentan. En este sentido, Gandin, Cruz (2006), advierten de la acción docente, que consciente o inconscientemente transmite una concepción de la educación a una determinada visión filosófica del hombre, la sociedad y el conocimiento. Esta práctica puede estar más cerca o más lejos de la propuesta institucional de la que forma parte.

... no hay proceso educativo que sea efectivo sin un proyecto social líder (un futuro deseable para la sociedad); Incluso cuando las personas no tienen este proyecto explicitado, e incluso cuando lo niegan, estarán "educando" o ayudando a "educarse a sí mismas" dentro de una concepción del hombre y la sociedad; (...) (GANDIN, CRUZ, 2006, p. 20).

Considerar la práctica social como punto de partida y como punto de llegada, como bien afirma Pimenta, permite resignificar el conocimiento en la formación de los docentes.

### 3 CONSIDERACIONES FINALES

C Se incluye que la coherencia en el proceso de resignificación del conocimiento de la experiencia, el conocimiento científico, el conocimiento pedagógico, es alcanzable, si el ejercicio a realizar se inserta en los supuestos de la Pedagogía Crítica, que entiende la politización del profesor como un foco del papel de la didáctica, como un requisito que la enseñanza requiere comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo.

Al reflexionar sobre la formación pedagógica de los profesores universitarios, Pimenta y Anastasiou (2002) afirman que "Una preparación pedagógica que conduzca a

una reconstrucción de su experiencia puede ser altamente movilizadora para la revisión y construcción de nuevas formas de enseñanza" (p. 250). También según los autores, el diálogo entre experiencias, y entre experiencias e historia, la confrontación de la práctica con la teoría (leyes, principios y categorías de análisis), en un movimiento para develar la práctica, intencionalmente, problematizándola en sus resultados y en el proceso mismo, son desafíos y posibilidades metodológicas en la preparación pedagógica de los maestros.

Los "siete pasos", la metodología del curso, se estructuraron específicamente para un curso de posgrado *lato sensu*, dirigido a la formación de profesores para trabajar en la modalidad de Educación Profesional. La propuesta del curso consideró las especificidades de esta modalidad de enseñanza, de los sujetos involucrados en ella y las demandas impuestas a la formación del perfil del trabajador para actuar en la sociedad contemporánea. "... el aprendizaje es un proceso y lo que se aprende es un producto" (LUCKESI, 2011, p. 423).

Según los autores, varios pensadores han contribuido a la formulación del método dialéctico: Candau (1986); Líbano (1990); Benedicto (1995); Vasconcelos (1995). Los autores incorporan a su trabajo las contribuciones de Vasconcelos (1995), refiriéndose al método dialéctico de enseñanza, en el que tres momentos son fundamentales: la movilización para el conocimiento, la construcción del conocimiento y la elaboración de la síntesis del conocimiento (Cf. PIMENTA, ANASTASIOU, 2002).

Sobre algunos ejemplos de técnicas más convencionales o innovadoras, véase (MORAN, MASETTO, BEHRENS, 2006). Sobre los principios y las relaciones actuales que guían las clases identificadas como innovadoras, ver (SILVA, 2011). La autora, basándose en los datos de su investigación, señala y explica los principios rectores de las clases innovadoras, a saber: autonomía; contextualización; dialogicidad; diversidad; Ética; Integridad; fugacidad.

Entre los recursos didácticos más utilizados por el profesor se encuentran: las imágenes (tiza y blanco); póster; *rotafolio*; retroproyector; *muestra de datos*; estéreo; video y DVD. Para consultar sobre sugerencias de lecciones y uso de recursos didácticos, consulte <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>.

Como un intento de contribuir a una resignificación de la didáctica en la actividad docente y, en consecuencia, la enseñanza de la didáctica, PIMENTA, ANASTASIOU (2002) afirman que en los procesos de formación docente es necesario considerar la



importancia del "conocimiento de las áreas de conocimiento", de los "conocimientos pedagógicos", de los "conocimientos didácticos", del "conocimiento de la experiencia", así como la importancia de la investigación sobre la enseñanza en la formación de profesores.

Además, es esencial afirmar que es de suma importancia la acción reflexiva del maestro sobre su propia práctica, de manera razonada, considerando los elementos históricos y contextuales en los que se inserta. Para la enseñanza la identidad no es un dato inmutable, estanco, externo, sino que ocurre en la dinámica de construcción del sujeto históricamente contextualizado.

## REFERENCIAS

**ALVES, Leonir Pessate; ANASTASIOU, Léa das Graças.** Estratégias de Ensino. Disponível em: [http://gap.cirp.usp.br/cpv/cpv/textos/estrategias\\_Ensino.doc](http://gap.cirp.usp.br/cpv/cpv/textos/estrategias_Ensino.doc) - Acesso em 10 fev. 2011.

**ANASTASIOU, Léa das Graças.** Ensinar, aprender, aprender e processos de ensino. Disponível em:

[www.fcf.usp.br/Ensino/Graduação/Disciplina/Exclusivo/Inserir/Anexos/LinkAnexos/CAPITULO%20LeaAnastasiou.pdf](http://www.fcf.usp.br/Ensino/Graduação/Disciplina/Exclusivo/Inserir/Anexos/LinkAnexos/CAPITULO%20LeaAnastasiou.pdf) - Acesso em: 29 mai. 2009.

**BARDIN, Laurence.** Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.

**BRASIL. MEC.** <http://portaldoprofessor.mec.gov.br> - Acesso em: 10 jan. 2012.

**BEHAR, Patrícia Alejandra.** Recomendação Pedagógica em Educação a Distância. Porto Alegre: Ediora Penso, 2019.

**CANAU, Vera Maria (Org.).** A didática em questão. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

**CARVALHO, José Sérgio F.** A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais. *In: Revista Brasileira de Educação.* Rio de Janeiro: ANPED, v.16 - nº 47 maio-agosto 2011 (pp. 307-322).

**GANDIN, Danilo; CRUZ, Carlos Henrique C.** Planejamento na sala de aula. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

**GIL, Antônio Carlos.** Metodologia do Ensino Superior. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

**JUNQUEIRA, Eduardo S.** Tutores em EAD: Teoria e Prática. Fortaleza: Editora Dummar, 2018.

**KULLER, José Antônio.** Metodologias de desenvolvimento de competências. *In: Curso de Docência para a Educação Profissional.* CD ROOM, SENAC, 2010.

**LIBÂNEO, José Carlos.** Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

**LUCKESI, Cipriano Carlos.** Avaliação da Aprendizagem componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

**PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças C.** Docência no ensino superior - Volume I. São Paulo: Cortez, 2002.

**MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria A.** Novas tecnologias e mediação pedagógica. 12ª edição. Editora Papyrus, 2006.

**SILVA, Edileuza Fernandes da.** Nove aulas inovadoras na Universidade. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

**SOUZA, João Francisco de.** Prática Pedagógica e Formação de Professores. **NETO, J. Batista & SANTIAGO, Eliete (Orgs.).** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

**VALA, Jorge.** A Análise de conteúdo. *In: SANTOS SILVA, Augusto; PINTO, José Madureira (Org.).* Metodologia das ciências sociais. 10ª ed. - Porto: Afrontamento, 1999.