

02

Práticas pedagógicas do professor progressista e os avanços tecnológicos para ressignificação no processo de ensino aprendizagem para os alunos do ensino médio

Pedagogic practices of the professor teacher and technological advances for resignification in the teaching process learning for ensi students

Eudenise Marques Pereira Alves
Universidad de la Integración de las Américas

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas
Orientador: Prof.º Dr. Enrique López
Coorientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.90.2

RESUMO

A investigação realizou-se em uma escola Estadual de ensino no município de Itapiranga-Amazonas/Brasil. Tendo como objetivo compreender as práticas pedagógicas do professor progressista e os avanços tecnológicos para a ressignificação do processo de ensino aprendizagem com os alunos do ensino médio, no período de 2019-2020. O desenho da pesquisa foi um desenho não-experimental. O projeto de pesquisa teve um enfoque de caráter qualitativo. Tratou-se de uma pesquisa descritiva. Iniciou-se a fase de preparação da coleta dos dados levantando opiniões dos envolvidos. Amostragem foram 10 participantes. Utilizou-se uma amostragem não probabilística. Os sujeitos foram os professores. No estudo foram utilizadas duas técnicas, sendo uma por meio de observações e por meio de entrevistas e questionários. Os principais resultados apresentam que necessita-se desenvolver boas práticas pedagógica para o professor progressista afim de se obter maior rendimento no ensino.

Palavras-chave: prática pedagógica. ressignificação. dificuldade de ensino aprendizagem.

ABSTRACT

The investigation was carried out in a State teaching school in the municipality of Itapiranga-Amazonas/Brazil. Aiming to understand the pedagogical practices of the progressive teacher and the technological advances for the re-signification of the teaching-learning process with high school students, in the period 2019-2020. The research design was a non-experimental design. The research project had a qualitative approach. It was a descriptive research. The preparation phase of data collection began, raising the opinions of those involved. Sampling were 10 participants. A non-probabilistic sampling was used. The subjects were the teachers. Two techniques were used in the study, one through observations and through interviews and questionnaires. The main results show that it is necessary to develop good pedagogical practices for the progressive teacher in order to obtain greater performance in teaching.

Keywords: pedagogical practice. resignification. difficulty in teaching and learning.

INTRODUÇÃO

A presente obra procura compreender a prática pedagógica do professor progressista e os avanços tecnológicos com os alunos do ensino médio, em uma escola Estadual no Município de Itapiranga, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem.

Os pressupostos da pedagogia progressista visam capacitar o aluno a questionar os conceitos ensinados pelas instituições escolares. Essa problematização das questões sociais é fundamental para uma profunda e genuína transformação da educação brasileira. Diante disso, foi feito um inquérito:

Pergunta central: De que forma acontece a prática pedagógica do professor progressista e os avances tecnológicos com os alunos do ensino médio, em uma escola Estadual no Município de Itapiranga-AM/Brasil, no período de 2019-2020, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem?

O objetivo geral foi direcionado: Compreender de que forma acontece a prática pedagógica do professor progressista e os avanços tecnológicos com os alunos do ensino médio, na Escola Estadual no Município de Itapiranga, Brasil, ano 2019, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem.

Portanto, ressignificar conteúdos em sala de aula significa, sobretudo, trazer teorias para a zona próxima dos alunos e atribuir-lhes novos significados dependendo do contexto. Uma vez colocados no contexto, eles começarão a ver a realidade de uma maneira diferente, pois são capazes de questionar a realidade e tentar encontrar suas próprias respostas. Este estudo tem como objetivo contribuir para o aperfeiçoamento metodológico e prático de professores em sala de aula.

O presente artigo justifica-se, pois, por sensibilizar cada vez mais os seus intervenientes no campo da educação para uma atitude consciente de pensar e agir pedagógico. Isso nos leva a refletir sobre as práticas pedagógicas permeadas nesse contexto, sobre a discrepância entre discurso e ação pedagógica, já que hoje não faz sentido e nunca nos fez agir sem conhecimento teórico e prático da ação pedagógica. porque isso orienta toda a prática pedagógica.

Atuar na prática pedagógica, como em qualquer outra prática, com clara consciência da teoria que fundamenta nossas ações, nos dá força porque não só sabemos o que queremos, mas também sabemos para onde queremos ir e como queremos. Quer ir lá. o que significa ter clareza sobre quais objetivos queremos alcançar, nossos objetivos filosófico-políticos e a metodologia que usaremos para alcançar os resultados desejados.

Portanto, há a certeza da teoria epistemológica que fundamenta toda ação pedagógica, pois nenhuma prática é neutra, consciente ou inconsciente, toda ação pedagógica está ligada a uma concepção teórica do que é aprender e do que é ensinar.

INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS

Entre as tecnologias que estamos tentando seguir está a Internet, que encanta e assusta muitos, que nos presenteia com milhões de informações, dados, suposições, interações, conexões em redes comunitárias, é a única família para muitos, é diversão para outros e algumas pessoas usam isso como um meio de ganhar dinheiro.

Nesse ponto, a questão é em que nível de conhecimento, pedagogia, educação está se ainda continua na sala de aula em uma abordagem conservadora, tradicionalista do ensino e apenas muda os instrumentos. O aluno prefere conversar e ouvir através de chats, blogs, wikis, facebook, twitter e muitas outras comunidades para interagir e compartilhar ideias com seus pares, buscar o que ainda não conhece sem necessariamente ser justo com o Ouvinte que pode ser um interlocutor, mediador e, sobretudo, buscador de conhecimento.

Por isso nossas aulas muitas vezes são desmotivadoras, cansativas, porque o mundo do aluno é diferente, ele não quer mais um professor parado na frente da sala de aula com um livro na mão pedindo atenção. Portanto, habilidades e competências são um fator de marketing que mostra que o indivíduo deve estar sempre em busca de algo novo, e as escolas devem ir em busca de formação complementar para ter uma didática diferenciada. Nesse contexto, segundo Moran, o aprendizado deve estar conectado:

Na construção de novos conhecimentos, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem, o aluno deixa de ser um depósito de informações muitas vezes de difícil acesso no passado, mas um sujeito ativo e independente na busca constante de informações e na construção do conhecimento. . exigido pelas rápidas mudanças no mundo. Dessa forma, o papel do professor não deve mais ser o de ensinar, mas o de facilitador/orientador/facilitador da aprendizagem, estimulando a curiosidade dos alunos (MORAN, 2006).

Portanto, por meio desses elementos, é possível analisar a introdução da tecnologia na escola de forma que ela se torne mais uma ferramenta, um recurso, ou seja, um mediador cultural, do ponto de vista de onde a aprendizagem se dá na relação entre o assunto e o conteúdo a ser aprendido por meio de uma ponte (mediador), incluindo o professor que pode facilitar ou dificultar esse processo (ALMEIDA, 2000).

Entre outros intermediários temos as novas tecnologias digitais que se apresentam como uma ferramenta com formas particulares de observar, simbolizar e agir sobre o mundo, capaz de possibilitar camadas de apresentação simbólica que outros instrumentos relacionados à capacidade de simular ainda não oferecem problemas. e circunstâncias (realidade virtual na educação – interação com outros recursos como a robótica). Assim, as novas tecnologias digitais podem ser utilizadas como ferramentas que facilitam o processo ensino-aprendizagem, mas ainda requerem a presença do professor (TEDESCO, 2004).

No entanto, não se pode deixar de atribuir a importância de sua contribuição às novas tecnologias digitais e justificar sua inserção apenas pela rapidez do mecanismo de transmissão de informações que as permite, sem estar atrelado a uma transformação global de uma nova forma de apresentar a prática pedagógica a partir de depois. os recursos educacionais apropriados (projeto pedagógico).

Transformando essa ação pedagógica através da quebra de paradigma entre aluno, professor e conhecimento, as novas tecnologias digitais interagem como ferramenta mediadora da cultura com maior competência interativa que permite ao aluno recriar o mundo, hiperrealizá-lo fazendo essa contribuição diferenciada utilizada corretamente e planejado em qualidade e quantidade no processo de ensino-aprendizagem

Assim como a maioria das pessoas desconhece as mudanças e transformações que estão ocorrendo no mundo, alguns professores insistem em dar continuidade a um antigo método de ensino, afastando o aluno do processo de construção do conhecimento e contribuindo para a manutenção de uma sociedade incapaz de criar, agir, construindo e reconstruindo o conhecimento.

Há escola que divide os conhecimentos por assuntos, centrada no professor e na transmissão de conhecimentos, considerando o aluno como uma tabula rasa, perpetuando a submissão castrando a autonomia e criatividade dos alunos depositando o saber no aluno através do professor, “educação bancária”, segundo Paulo Freire (1983, p. 68) a educação bancária “[...] a única margem de ação que se oferece aos educando é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para ser colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam”. Neste contexto, Romão (2001, p. 97) explica que “[...] se temos uma concepção autoritária e ‘bancária’ de educação, [...] forçamos o aluno a se transformar num depositário do ‘tesouro do saber’ [...]”.

Seria, portanto, interessante ver que contribuições as novas tecnologias digitais podem trazer para a construção e desenvolvimento das crianças em termos de aprendizagem e conhecimento na escola. Essa é uma pergunta intrigante, pois pode ajudar o professor a compreender

melhor seu papel social.

Continua válida até nossos dias a afirmação de Papert (1994, p. 35), de que: “A maior parte de tudo o que tem sido feito até hoje sob o nome genético de tecnologia educacional ou Computador em educação, acha-se ainda no estágio da composição linear de velhos métodos instrucionais com novas tecnologias”.

Quando se trabalha sob a ótica da aprendizagem, “[...] a interação que se estabelece entre as ações do aluno e as respostas do computador promove a participação ativa do aluno” (ALMEIDA, 2000, p. 34). Dessa forma, ele passa a ser o autor e condutor do processo ensino-aprendizagem, que pode ser compartilhada com o professor e com os demais colegas.

Valente (1993 p. 28) explica, nesse sentido, que:

O uso do computador torna visível o processo de aprendizagem de cada indivíduo, o que possibilita refleti-lo, compreendê-lo e depurá-lo. Dessa forma, pode-se vislumbrar uma transformação do processo de ensino-aprendizagem que privilegie a aprendizagem e não o ensino; na construção do conhecimento e não no ensino.

De acordo com as teses de Tedesco (2004, p. 32), as escolas hoje devem ser capazes de aprender, e para isso os professores devem criar espaços de aprendizagem e com linguagens (verbal, imagética, escrita, corporal e outras) e podem criar as condições para que os alunos vivam entre sujeitos de suas ações. Nesse sentido, trata-se de formar professores que sejam realmente capazes de usar a tecnologia de forma crítica, reimaginando seu uso em benefício da inclusão dos alunos nesse mundo tecnológico.

Ressignificação do processo de ensino aprendizagem

A prática docente caracteriza-se pelo constante desafio dos profissionais da educação em construir relações interpessoais com os alunos para que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e os métodos utilizados correspondam aos objetivos a que se propõem (MAZZIONI, 2013), principalmente quando se deseja uma educação de qualidade. Dessa forma, os professores se esforçam todos os dias para manter a atenção dos alunos e, mais ainda, com a intenção de que esses alunos participem ativamente da construção do conhecimento nas salas de aula tradicionais, tenham que se adaptar ao novo contexto educacional. Utilizando métodos diversificados, atrativos e criativos para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Por muitos anos acreditou-se que no ensino superior o professor só precisava dominar a matéria a ser ensinada e saber se comunicar. A preocupação que existia estava relacionada à preparação dos pesquisadores, pois se supunha que quanto melhor o pesquisador, mais competente ele seria como professor (SILVA; BORBA, 2011).

Esta afirmação justifica-se pelo facto de os alunos das escolas secundárias, ao contrário dos alunos das escolas primárias, serem constituídos por crianças e jovens. Dessa forma, esses alunos não precisariam de nenhuma ajuda dos educadores. (SILVA; BORBA, 2011, p. 02).

Entretanto, a realidade no ensino superior provou que não, pelo contrário o professor precisa ter domínio dos conteúdos e habilidades pedagógicas sobre a área que vai lecionar, além de ter uma visão de mundo, de ciência e de educação para formar os alunos.

Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem é de suma importância para a forma-

ção do aluno, portanto é evidente que a metodologia e a didática utilizada pelo professor exercem um papel significativo nesse processo. Nesse momento, são apresentadas as estratégias de ensino, que são utilizadas como ferramentas pelos professores no processo educativo. Segundo Anastasiou e Alves (2012, p. 77), Relatam que:

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o processo de ensinagem¹. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos – professores e alunos [...]

Concomitante aos objetivos de cada estratégia, o professor deve dominar um conjunto de saberes que se constitui de práticas e experiências que iluminam e condicionam as decisões ao longo do processo de ensino.

[...] O saber docente é o seu saber e relaciona-se com a sua pessoa e identidade, com as suas experiências de vida e carreira profissional, com as suas relações com os alunos na sala de aula e com outros autores escolares na sala de aula. escola etc. (TARDIF, 2002, p. 11).

Existem vários outros fatores que podem interferir no processo ensino-aprendizagem, tais como: Esses fatores estão condicionados à educação, pois é permeada pelas limitações e oportunidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma determinada sociedade.

A capacidade do professor de reconhecer esses fatores e selecionar os processos de ensino que melhor se adaptam às características dos alunos com quem trabalhará, além de levar em consideração as características do conteúdo que está sendo discutido, pode torná-los mais bem-sucedidos em sua tarefa educacional. (Mazzoni, 2013). Portanto, o uso de estratégias instrucionais não é escolhido ao acaso, deve-se considerar todo o contexto dos alunos envolvidos para se fazer a melhor escolha de qual estratégia deve ser utilizada; tendo em mente que por mais bem planejadas que sejam as ações, elas não estão isentas de erros.

Processos Pedagógicos

No que se refere a resignificação da prática pedagógica do professor. Quando se fala em resignificar dá um novo significado para as coisas antigas. Para o dicionário Aurélio (2015, p. 178) coloca que,

Reenquadramento é o ato de dar a algo ou alguém um novo significado, ou seja um método neurolinguística que permite às pessoas dar novos significados aos eventos da vida com base em sua percepção alterada do mundo.

Nas palavras do dicionário Aurélio (2015), pode-se compreender que a resignação é um elemento importante no processo criativo, em que a capacidade de resignificar um acontecimento comum se torna útil e traz alegria às pessoas. Por exemplo, no campo da comunicação, o ato de demissão tem significados muito diferentes dependendo do contexto em que se manifesta. Normalmente, por exemplo, obras de arte, música, filmes etc. podem receber novas funções e interpretações por resignação cultural.

Para Cáceres (2006, p. 43) Ressalta que:

A prática pedagógica ocupa a maior parte do tempo da função de um professor e está se descreve através dos seus atos dentro do campo de ação, razão pela qual é necessário se estabelecer de uma atitude crítica de análise e também de uma reflexão perante ao

seu desempenho e a função diária e de ser necessário redefinir a sua prática e de reconhecê-la no seu processo. É uma atividade cotidiana na que o docente tem que se revisar e na que tem de observar se a sua função como um educador incide de forma particular e geral no contexto no qual se vê emoldurado, nesse sentido, a prática escolar tem muito que ver com os usos, com as tradições, com as técnicas e também com as perspectivas dominantes ao redor da realidade do Currículo em um sistema educativo determinado.

Entende-se na concepção do autor Cáceres (2006) que a prática docente é uma ferramenta que o professor auxilia para ensinar, e usa a maior parte da sua vida escolar, descrever tais práticas é necessário estabelecer de uma atitude crítica.

Para Sacristán (2000, p.56) aponta que,

O currículo efetivado nas práticas pedagógicas é constituído por aspectos nem sempre coerentes com o currículo elaborado pelo sistema de ensino, sendo isso algo inerente ao processo. Segundo o autor, isso ocorre porque, ao longo de todo o processo, desde a elaboração dos materiais que o apresentam, o currículo vai sofrendo modificações a partir de ressignificações e alterações realizadas pelos professores.

Além disso, a prática pedagógica dos professores é vista como um dos problemas centrais da ação pedagógica (COSTA, 1988, *apud* CONCEIÇÃO *et al.*, 2009), pois trata-se de preparar os alunos para a participação ativa na vida social para dominar o conhecimento científico. Deve-se lembrar também que o trabalho pedagógico que se expressa dentro da escola, no planejamento das aulas, na formulação de objetivos, na escolha dos conteúdos, no aprimoramento dos métodos de ensino, na relação professor-aluno e na avaliação, deve focar nos interesses do povo para a melhoria da sociedade, com base em suas necessidades e lutas.

De acordo com Esteban diz:

Aponta a necessidade de o professor refletir sobre sua prática pedagógica, de modo que ele possa assumir papel de mediador entre o conhecimento e o aluno e, na medida em que a criança apresentar alguma dificuldade frente aos conteúdos ministrados, o professor deve lhe oferecer os “instrumentos” necessários para a resolução dos mesmos, resgatando-se assim o que a criança “sabe” e o que ela “ainda não sabe” (ESTEBAN, 1992, p. 89).

Entende-se que a aprendizagem aqui se efetiva não somente na dimensão da aquisição de um conhecimento, mas ela está diretamente relacionada com a vida das pessoas que vivem o cotidiano da escola: alunos, pais, professores.

Desta forma permitirá o seu desenvolvimento pessoal, dando ao aluno a oportunidade de alargar o espectro do conhecimento, de ser um agente transformador da realidade, de ter coesão na sua interpretação do mundo, de aprender a pensar corretamente, de saber, como fazê-lo, ser competente na prática social. O educador atual sabe que a aprendizagem ocorrerá de acordo com a relação estabelecida entre ele e o aluno.

Concepção histórico-dialética da educação

Após um breve percurso pela história dos conceitos educacionais e da metodologia de ensino, pôde-se comprovar que o próprio conceito de metodologia ou didática é histórico-social, ou seja, tudo tem a ver com o momento histórico e o contexto em que está inserido e é um produto, bem como os projetos, concepções e ideologias que os produziram.

Veiga (1996, p. 23 Manfredi, *apud* (2017, p. 16) dizem que:

O que, em última análise, significa que não acredito na existência de uma única e correta conceituação de metodologia de ensino em função das imagens de pessoas, educação e

sociedade e dos parâmetros teórico-epistemológicos que escolhemos. Pois não há método científico ou metodologia de ensino que não esteja explícita ou implicitamente ligada a uma concepção epistemológica e visão de mundo, pois as práticas científicas e pedagógicas são aspectos de um todo maior: a prática social (práxis social).

Partindo desse pressuposto, atrevo-me a conceituar a metodologia de ensino ancorada na abordagem histórico-dialética ou, como dizem alguns autores, na filosofia da prática.

Ainda os autores Veiga (1996, p. 23 Manfredi, *apud* (2017, p. 17) viram que:

Até aqui, procurei mostrar que as conceituações de metodologia aqui discutidas incluíram pelo menos dois eixos principais: um eixo que podemos chamar de princípios e/ou diretrizes que resultam da escolha consciente ou inconsciente da conceituação da educação, que por sua vez, está comprometido com uma visão de mundo, de homem, de sociedade, de projeto político etc.: e outro eixo, mais de natureza técnico-operacional (por falta de termo melhor), que deve derivar da ação, o trabalho concreto (estudo, pesquisa, reflexão) daqueles que atuam como sujeitos na prática educativa.

Os autores Veiga e Manfredi (2017) deixam claro em suas palavras que poderíamos qualificar a metodologia de ensino em uma perspectiva histórica dialética da educação como um conjunto de princípios e/ou diretrizes sociopolíticos, epistemológicos e psicopedagógicos que constituem um -estratégia operativa capaz de transformar os princípios em etapas e/ou procedimentos orgânicos e sequenciais que sirvam para orientar o processo ensino-aprendizagem em situações concretas.

Para Manfredi (2017, p. 20) Conforme mencionado na definição anterior e melhor explicativo do problema, os princípios e/ou diretrizes que remetem coerentemente ao projeto político-pedagógico incluiriam respostas a questões relacionadas às seguintes dimensões:

Sócio-político - esta dimensão nos leva a algumas considerações sobre: a imagem do homem, do mundo e da sociedade que anima nosso projeto educativo; a função ou papel da educação nesse processo, suas intenções e objetivos sociais, políticos, filosóficos, etc.
• Epistemologia - essa dimensão nos leva a considerar diretrizes definidoras em relação a: como o conhecimento é produzido, numa perspectiva dialética; à lógica inerente a este processo; a quem transmite esse conhecimento; as diferenças entre o chamado saber popular e o saber sistematizado; a natureza das relações que existem entre as diferentes formas de conhecimento; o significado e a importância da teoria em termos de educação crítica e consciente; o que significa dizer que o processo de produção do conhecimento traz uma contribuição individual e sociocultural; o que todas essas questões têm a ver com o problema de selecionar e organizar o conteúdo a ser trabalhado no processo de ensino-aprendizagem. Psicopedagogia - esta dimensão nos leva a outro conjunto de questões, que se refere ao nível subjetivo do processo de aprendizagem. A aprendizagem e a atitude e o papel de quem exerce a função de dirigir a ação pedagógica, ou seja, o professor/formador.

No que diz respeito à dimensão psicológica do processo de aprendizagem, algumas questões precisam ser feitas. Como se dá o processo de aprendizagem do ponto de vista histórico-dialético? Qual é a relação entre cultura e aprendizagem? Qual é a importância dos outros (ou dos outros como grupos estruturados) no processo de aprendizagem? Qual é o significado e a contribuição do grupo parceiro no processo de aprendizagem? E o professor/formador?

Para Manfredi (2017, p. 23) em seu ponto de vista coloca que:

Muitas outras considerações podem ser feitas a partir de uma perspectiva especificamente pedagógica: a atitude dos professores em relação ao processo de ensino-aprendizagem; na sua relação com os alunos, na sua capacidade técnica, por um lado, de selecionar técnicas, recursos e materiais pedagógicos adequados ao desenvolvimento do conteúdo escolhido e, por outro, de organizar e estruturar os conteúdos, tendo em conta as dimensões psicossociais e epistemológicas acima referidas.

A concepção mais geral de metodologia instrucional delineada acima, entendida como um conjunto de princípios e/ou diretrizes aliadas a uma estratégia técnico-operacional, serviria como uma matriz geral a partir da qual diferentes professores e/ou formadores poderiam criar e criar instruções diferenciadas que nomearemos métodos de ensino.

O método de ensino-aprendizagem (menos abrangente) seria a adaptação e reelaboração do conceito de metodologia (mais abrangente) em contextos e práticas educativas particulares e específicas.

Em conclusão, gostaríamos de enfatizar que, do ponto de vista histórico-dialético, a metodologia e os métodos de ensino não são esquemas universais, aplicáveis mecânica ou indiferentemente a qualquer prática pedagógica em qualquer situação, pois também são moldados de maneira específica por situações de movimento.

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

A investigação realizou-se em uma escola estadual de ensino no município de Itapiranga-AM/Brasil, no período de 2019-2020. O município de origem da pesquisa, é chamado de Itapiranga, antiga aldeia de SARACÁ, em época anterior ao ano de 1663, que foi o primeiro núcleo de população civilizada fundada no Amazonas. Com o patrocínio do Frei Raimundo, da ordem das Mercês, nos meados do século XVII, ali foi instalado a Missão de Santana de SARACÁ. Este nome, que, do lago foi transmitido à ilha e à aldeia, e o que na língua dos nossos aborígenes, chamou-se CARACA, largo, amplo, frouxo.

O desenho da pesquisa foi um desenho não-experimental. Conforme Richardson, (1989, p. 67) coloca que,

O propósito do investigador na realização de pesquisa não-experimental é tentar preparar um delineamento para o ambiente mais próximo do mundo real enquanto procura controlar, da melhor forma possível, alguns condicionantes que afetam a validade interna.

O projeto de pesquisa terá um enfoque de caráter Qualitativo. Conforme Viera (2011, p. 90). A pesquisa qualitativa pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados.

Para investigar a prática pedagógica do professor do ensino médio, como propósito desta pesquisa, e a repercussão na aprendizagem dos alunos escolheu-se trabalhar com a pesquisa qualitativa.

Trata-se de uma pesquisa descritiva, em 150 envolvidos entre professores e alunos de ambos os sexos, escolhidos de modo aleatório, com idades entre 16, 30 e 45 anos, estatutários do ano do ensino Médio de uma escola Municipal do município de Itapiranga, com o objetivo analisar as práticas pedagógica do professor ressignificando o processo de ensino aprendizagem dos alunos do ensino médio, em uma escola estadual no município de Itapiranga-AM/Brasil.

A coleta de dados pode ser feita através de dados como: questionários, guia de entrevista, guia de observação.

Para o autor Gil coloca que,

As fontes escritas na maioria das vezes são muito ricas e ajudam o pesquisador a não perder tanto tempo na hora da busca de material em campo, sabendo que em algumas circunstâncias só é possível a investigação social através de documentos. (GIL 1995, p. 158).

Utilizou-se a observação, pois que é um instrumento básico de coleta de dados em todas as ciências, sendo importante para a construção de qualquer conhecimento. Por esse motivo usou-se esse instrumento para coletar informações dos indicadores da pesquisa.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Na coleta dos dados seguiu-se o guia de observação, sobre a ressignificação no processo de ensino aprendizagem com os alunos do ensino médio.

Quadro 4 - Resultado da observação professores e alunos

PARTICIPANTES	Sobre os avanços tecnológicos utilizados com os alunos do ensino médio, na Escola Estadual no Município de Itapiranga, Brasil, ano 2020, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem:
	INDICADORES
	Parcialmente utilizam;
A1...A10. P1...P10	Não utilizam avanços tecnológicos;
	Totalmente utilizam;

Fonte: A pesquisadora (2020)

No quadro N° 1 pode-se visto os dados da observação onde foram demonstrados nos dados dos professores não utilizam nenhum avanço tecnológico, senão os livros didáticos que governo oferece. E demonstra-se que uma ressignificação deve ser priorizada quaisquer recursos disponíveis na escola, onde priorizem aprendizagem dos alunos.

Questão indagadora aos alunos 2: Quais são os avanços tecnológicos utilizados com os alunos do ensino médio, na Escola Estadual no Município de Itapiranga, Brasil, ano 2020, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem?

Entrevistas com os professores e alunos

A1, A2; A3 (2018): O professor não deixa utilizar o celular na sala. Utilizam os livros didáticos na sala, mas fora as salas em casa utilizamos os celulares, internet para pesquisa dos conteúdos.

A4, A5, A6 (2018): utilizamos só os livros didáticos, avanço tecnológico só celular fora da sala para fazer pesquisas.

A7...A10 (2018): utilizamos os livros didáticos, revistas, internet para fazer pesquisas;

Questão indagadora aos **professores** 2: Quais são os avanços tecnológicos utilizados com os alunos do ensino médio, na Escola Estadual no Município de Itapiranga, Brasil, ano 2020, para propor a ressignificação do processo de ensino aprendizagem?

P1, P2, P3 (2018): No meu ponto de vista os alunos utilizam só os livros didáticos na

sala, não fora da sala ficam a utilizar quaisquer avanços tecnológicos para pesquisa.

P2, P3, P4 (2018): Na sala os alunos utilizam os livros que é um avanço, avanços digitais utilizam fora para fazer pesquisas.

P5, P10 (2018): Os alunos tendem utilizar só os livros na sala de aula, mas fora estão disponíveis a quaisquer avanços para fazer suas pesquisas;

Portanto, de acordo com a análise do objetivo dois chegaram-se nos principais resultados que se direcionou nos dados dos envolvidos que a resignificação com pratica acontece dentro e fora da sala de aula, por que mais que seja o método do professor, mas sendo bem planejado haverá uma resignificação.

Conforme Costa (2015, p. 1) afirma que: “A resignificação é um elemento-chave para o processo criativo, que significa a habilidade de situar o evento comum num filtro útil ou capaz de propiciar prazer”.

Em outros termos, a resignificação acontece na medida em que o professor expõe uma situação ou problema dentro de um contexto atual e, à luz da teoria consegue elevar a capacidade de compreensão do aluno que, dentro desse espaço, consegue estabelecer relação com o cotidiano.

Para os entrevistados “as estratégias para a resignificação do processo de ensino aprendizagem com os alunos do ensino médio, em uma escola Estadual no Município de Itapiranga-AM/Brasil, consistem na efetivação dos objetivos traçados pelo professor”.

Trata-se de acompanhar a caminhada do educando na sua relação com o conhecimento, estando atento às inovações, ao momento, ao grau de interação.

Parece que o propósito da resignificação é ajudar uma pessoa a experimentar suas ações, o impacto de suas crenças, etc. de uma perspectiva diferente (contexto) e potencialmente ter mais recursos ou mais opções para responder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco deste estudo foi direcionado compreender a prática pedagógica do professor progressista e os avances tecnológicos com os alunos do ensino médio, para propor a resignificação do processo de ensino aprendizagem. Através de uma pesquisa qualitativa, o gênero de prática pedagógica do professor. Pensa-se que esta pesquisa tem sua importância no que diz respeito à contribuição que pode oferecer para os professores que atuam na área. Primeiro pela ampliação dos conhecimentos em torno da temática. Segundo para os professores repensarem e refletirem sobre sua prática, na busca de novas alternativas para o desenvolvimento de seu trabalho.

A pesquisa foi direcionada a responder a principal indagação, através dos relatos dos professores também permitiram a responder a questão, De que forma acontece a prática pedagógica do professor progressista e os avanços tecnológicos com os alunos do ensino médio, em uma escola Estadual no Município de Itapiranga-AM/Brasil, no período de 2019-2020, para propor a resignificação do processo de ensino aprendizagem? Diante dessa questão os dados

mostram que as práticas pedagógicas do professor progressista acontece através de uma prática tradicional em sala de aula, acontece através da organização, compromisso, e dessa maneira essa prática pedagógica que são realizadas em aulas expositivas e dialogadas e onde podem ser desenvolvidas estratégias para os alunos desenvolverem em sujeitos críticos para a sociedade onde vivem.

As práticas pedagógicas devem ser sempre inovadoras, desde o planejamento e sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a passagem por processos que vão além da aprendizagem para garantir a transmissão de conteúdos e atividades consideradas fundamentais. Para esta fase da formação do aluno, torna-se plausível propor uma formação docente mais abrangente com foco nesta pesquisa para alcançar um melhor desempenho no ensino e aprendizagem.

O presente estudo não tem a prerrogativa de encerrar as discussões em torno da temática estudada, como todo trabalho científico, este olha para um determinado fenômeno, que incitará novas discussões que analisam as práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 2000.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (org.). Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 9. ed. – Joinville, SC: UNIVILLE, 2012.
- AURÉLIO, Buarque de Holanda. Novo **Aurélio** Século XXI: o **dicionário** da língua portuguesa, 2015.
- CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; Arns, Anelise; COSTA, Renata Rocha; Krug, Hugo Norberto. A prática pedagógica da Educação Física escolar no ensino fundamental: análise da realidade na cidade de Meleiro-SC. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, ano 14, n. 132, maio de 2009.
- COSTA, V. V. Sociedade Aprendiz e Educação. Unasp, São Paulo, 2015
- ESTEBAN, Maria Tereza. Pedagogia de projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Orgs.). Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo. 3. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 1992. p.81-92.
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. Por uma Pedagogia da Pergunta. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 4º ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1995.
- MANFREDI, Silvia Maria. Metodologia do ensino: diferentes concepções, 2017.
- MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT, v. 2, n. 1, p. 93-109, 2013.
- MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 12ª ed. São Paulo: Papirus, 2006.

PAPERT, S. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1989.

ROMÃO E. José (orgs). AUTONOMIA DA ESCOLA: princípios e propostas. 4. Ed- São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, R. N.; BORBA, E. O. A importância da didática no ensino superior, 2011.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, Juan Carlos. Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza? - São Paulo. Editora: Cortez, 2004. 255 p.

VALENTE, José A. Por quê o computador na educação? In: José A. Valente (org.). Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Unicamp/Nied, 1993, p. 24-44.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Ensino e avaliação: uma relação intrínseca à organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Didática: o ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 1996, p. 127-169.