

# O TRABALHO DISCENTE EFETIVO COMO ESTRATÉGIA PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO E PROFISSIONAL NA GRADUAÇÃO<sup>1</sup>

Odilon Luiz Poli<sup>2</sup>

Prezado colega,

Seja bem vindo à nossa oficina **COMPREENDENDO E UTILIZANDO O TRABALHO DISCENTE EFETIVO COMO ESTRATÉGIA PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO E PROFISSIONAL DOS NOSSOS GRADUANDOS**.

Nosso objetivo, como o próprio título sugere, é implementar medidas educativas e estratégias didáticas que induzam nossos estudantes a empreenderem um verdadeiro salto de qualidade em seu trabalho, que resulte num melhor desempenho acadêmico e profissional, a partir da sua passagem pelos nossos cursos de graduação. Especificamente, vamos tratar de

- a) Compreender o conceito de TRABALHO DISCENTE EFETIVO, sua origem e seus fundamentos legais no sistema de ensino brasileiro;
- b) Compreender as possibilidades e potencialidades do TRABALHO DISCENTE EFETIVO, na indução a um melhor desempenho dos nossos estudantes no contexto educacional brasileiro e da Unochapecó;
- c) Compreender a dinâmica e a forma de organização do TDE na Unochapecó.
- d) Definir o conteúdo e a forma do TRABALHO DISCENTE EFETIVO nos componentes curriculares sob nossa responsabilidade nos cursos de graduação da Unochapecó a partir do primeiro semestre de 2014.

**Será possível promover uma melhoria substancial do desempenho acadêmico dos nossos estudantes?**

---

<sup>1</sup>Texto escrito para fins didáticos. Não citar sem autorização expressa do autor.

<sup>2</sup>Doutor em educação pela Unicamp. Professor da Área de Ciências Humanas e Jurídicas da Unochapecó

Ultimamente estamos sendo impelidos a debater, definir e implementar estratégias voltadas a transformar, de modo substancial, o desempenho acadêmico dos nossos estudantes. De um lado, as pressões exercidas pela sociedade, que passou a exigir profissionais com maior criatividade e habilidade na elaboração de soluções e de outro, os sistemas de avaliação de desempenho, implementados em todos os níveis de ensino no Brasil, os quais tem exercido uma saudável pressão por melhores resultados acadêmicos. Assim, a busca de melhores resultados começa a ser uma tônica presente no contexto das instituições educacionais em diversos lugares do país.

Mas como conseguir tal proeza? Será que existe alguma “varinha mágica” capaz de tocar nossos “anjinhos” fazendo-os estudar mais e desempenhar melhor em nossas aulas? Sinceramente, não acredito em “varinha mágica”. Mas acredito em trabalho e em estratégias pedagógicas bem empregadas, as quais podem produzir efeitos e dar muito bons resultados na aprendizagem dos nossos estudantes.

Para compreender as possibilidades e potencialidades do TRABALHO DISCENTE EFETIVO em ampliar o desempenho acadêmico dos nossos estudantes, precisamos partir da compreensão de algumas questões bem elementares e, a partir disso, **compreender o sentido do que estamos propondo: um trabalho discente efetivo, para além da sala de aula e da presença do professor.** Vamos começar resgatando os conceitos de educação, de ensino e de aprendizagem relacionados com a vida concreta das pessoas na sociedade. Nesse contexto, buscaremos compreender o próprio papel do professor e o sentido da atividade docente.

Vejam que os objetivos são bem pretenciosos para uma oficina de poucas horas. Mas pode ser que isso não seja tão complicado assim. Vamos iniciar a caminhada e ver o que acontece.

## **1. SOBRE OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO, DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

Segundo Saviani (1993), a **educação** é o processo cultural pelo qual as sociedades preparam seus membros para a vida social. A educação esteve e está presente em todas as formas de sociedades humanas, sendo que seus objetivos e sua forma de organização sempre estão correlacionados a um determinado projeto social, a um certo estágio de desenvolvimento ou a uma determinada forma de organização social.

Sendo uma forma de trabalho não material, a educação tem a ver com ideias, conceitos, habilidades, símbolos, hábitos e valores. No entanto, do ponto de vista da educação, esses elementos não interessam por si próprios, como algo exterior ao homem. Ao contrário, só interessam na medida em que se revelem necessários para a constituição, nos homens, de *uma segunda natureza: a natureza cultural*. Isso porque a natureza humana, em sua plenitude, não é dada ao homem ao nascer, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. O que não é garantido ao homem em seu nascimento (sua natureza cultural), precisa ser construído historicamente pelos próprios homens, através do processo de educação. Assim, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 1993).

Cabe observar que esse processo precisa ser repetido em relação a cada novo indivíduo que nasce e se integra a sociedade. Ele se inicia no espaço doméstico, nos primeiros anos de vida, onde a criança aprende alguns conhecimentos e hábitos essenciais à sua vida, desde a fala, cuidados com a higiene e outros hábitos essenciais à saúde, incluindo valores essenciais à convivência em sociedade. Posteriormente, esse processo passa a ser complementado na escola, onde a criança se apropria da escrita e de um conjunto de conhecimentos sistematizados (oriundos do conhecimento científico acumulado pela humanidade ao longo de sua história), desde os mais elementares (educação básica) até a formação profissional que, geralmente, ocorre na educação superior.

Pode-se dizer, então, que não há como a sociedade humana existir sem que haja práticas educativas que preparem seus membros para a vida social, mediante a construção dessa segunda natureza (natureza cultural) em cada um dos seus membros. Da mesma forma, não tem sentido pensar na existência de processos educativos separados de uma sociedade que os demande. Ou, como afirma Libâneo “*A educação é um fenômeno social e universal necessário à existência e funcionamento de todas as sociedades. (...) Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade*” (LIBÂNEO, 1994, p.16-17).

O objeto da educação, portanto, diz respeito à identificação dos elementos culturais que precisam ser apropriados pelos indivíduos para sua humanização, habilitando-se a viver em sociedade, no tempo e no espaço em que se encontram inseridos, bem como se tornem aptos a exercer os papéis específicos que venham a assumir. Por outro lado o objeto da educação diz respeito também à descoberta das

formas mais adequadas para atingir esses objetivos. Ou seja, a organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo realiza essa sua segunda natureza.

a. **Sobre o conceito de ensino**

O **conceito de ensino** pode ser visto pelo menos sob dois pontos de vista distintos: o ponto de vista sociológico, que analisa o ensino a partir do seu significado para a sociedade e o ponto de vista pedagógico, que o aborda a partir de sua organização didático-pedagógica.

Segundo Libâneo (1994) do ponto de vista sociológico o ensino é parte do processo de educação pelo qual a sociedade prepara os seus membros para a vida social. Assim concebido, o ensino não existe e não se justifica por si próprio. Sua existência, seus objetivos e seus fins são definidos em função de necessidades da sociedade, em cada situação específica (ensino fundamental, médio ou superior em seus diferentes cursos) conforme seu estágio e sua proposta de desenvolvimento. Historicamente, enquanto a vida social permaneceu com baixo nível de complexidade e os saberes necessários à produção das condições de vida podiam ser aprendidos na convivência cotidiana, o ensino sistemático não foi necessário e nenhum sistema de ensino de massas foi desenvolvido. Porém, gradativamente, na medida em que as sociedades foram se complexificando, vários mecanismos de apropriação, assimilação e transmissão dos conhecimentos socialmente produzidos foram sendo criados. Nesse contexto é que surgiu o ensino, as instituições especializadas em seu desenvolvimento e os sistemas de ensino.

Observe-se, então, que não há ensino que não seja voltado a algum tipo de necessidade social. Consequentemente, para compreender o direcionamento a ser dado ao ensino não se pode olhar apenas para dentro da(s) própria(s) instituição(ões) que o ministra(m). É preciso buscar na sociedade e nas suas demandas o significado do ensino, as suas razões de existir e as razões das características fundamentais que assume em cada experiência específica. Ou seja, cada sociedade e cada proposta de desenvolvimento social demanda um ensino com características específicas, relacionadas às suas necessidades próprias de desenvolvimento. Observe-se, por exemplo, que, no caso brasileiro, enquanto a produção esteve organizada predominantemente a partir da lógica do padrão fordista de produção e sem perspectivas

de um desenvolvimento científico-tecnológico próprio, situação em que a grande maioria dos trabalhadores exercia funções repetitivas, pouco ou nada criativas.

Nesse contexto, o ensino de massas incorporou predominantemente as características do disciplinamento dos corpos e das mentes, mediante exercícios repetitivos, realizados individualmente, com pouca ou nenhuma necessidade de interação entre os estudantes e destes com o professor. Porém, a partir do advento do que se pode denominar de produção flexível, que tende a exigir uma participação mais ativa dos trabalhadores no desenvolvimento e no aperfeiçoamento da produção, essa situação se modificou. Passaram a surgir manifestações veementes por parte de agentes dos setores educacional e produtivo (educadores empresários, consultores) criticando o sistema de ensino, bem como apelos para que o mesmo fosse transformado na perspectiva de um maior aprofundamento científico, à criação e à participação ativa dos estudantes no processo ensino aprendizagem.

**Portanto, para que possamos compreender o modo como devemos organizar o ensino, tanto em termos de conteúdos, quanto em termos de métodos, é importante buscar sintonia com as características atuais da sociedade e com o projeto de desenvolvimento social com que estamos comprometidos.**

É importante lembrar que diferentes práticas de ensino proporcionam diferentes possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos e que diferentes metodologias de ensino produzem diferentes resultados. Nesse ponto já estamos nos referindo ao conceito de ensino elaborado a partir do olhar propriamente pedagógico, segundo o qual o ensino pode ser definido como um conjunto de atividades pedagógicas, organizadas de modo sistemático, visando atingir determinados resultados.

Nessa perspectiva, por exemplo, um professor que habitualmente interroga seus alunos frente aos fatos e conhecimentos e que os envolve na busca do conhecimento, através de métodos ativos e participativos, tende a favorecer o desenvolvimento de sujeitos mais ativos e mais autônomos/as intelectualmente. Ao contrário, um professor que transmite conteúdos de forma unidirecional e/ou como um conjunto de verdades definitivas e inquestionáveis, através de métodos que reduzem o aluno à passividade, tende a favorecer o desenvolvimento de sujeitos mais passivos e, tendencialmente, menos criativos.

Anastasiou (2004) estabelece uma clara distinção entre a perspectiva do ensino tradicional e a perspectiva do que denomina de ensino ativo. O ensino tradicional,

fundamentado na lógica formal, se identifica com transmissão de conhecimentos, tomando a simples transmissão da informação como ensino, onde o professor é tido como a fonte do saber e a sala de aula é um espaço em que o professor fala. Nessa perspectiva a exposição é o centro do processo, acompanhado das anotações e memorização, por parte dos estudantes. A aula expositiva tradicional, nesse caso, torna-se a estratégia predominante e a inteligência é associada à memorização.

Já o ensino ativo, segundo a mesma autora, relaciona-se com o verbo latino *Insignare*, que significa marcar com sinal (de vida, de busca), despertar para o conhecimento. Nesse caso o ensino só ocorre efetivamente quando o estudante consegue apropriar-se do conhecimento, tornando-o parte do repertório sobre o qual estrutura e desenvolve o seu pensamento. Para tanto, necessita tomar parte ativa na busca do conhecimento e sua (re)construção. Nesse processo o papel do professor é estratégico, visto que a ele cabe a organização e condução do processo, mais no sentido de ser um guia do que ser a única fonte do saber.

Podemos compreender, assim, que a prática do/a professor/a não é neutra. Tanto os conteúdos que trabalha quanto os métodos que utiliza influenciam o desenvolvimento dos alunos numa ou noutra direção.

Além disso, podemos compreender também que o modo de organizar o ensino e os seus conteúdos é influenciado tanto pelas demandas sociais quanto pelo modo como a instituição de ensino concebe sua participação no processo de desenvolvimento. Uma sociedade que busca estruturar uma economia focada na inovação e na agregação de valor ao que produz, certamente demandará a formação de sujeitos mais criativos, mais participativos e mais críticos do que uma sociedade que se proponha, por exemplo, estruturar sua economia na exportação de *commodities* de baixo valor agregado. No mesmo sentido, se uma instituição de ensino compreende que o seu modo de contribuir com o desenvolvimento se restringe à formação de profissionais para o mercado de trabalho tradicional, provavelmente não se priorizará o desenvolvimento da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, por exemplo.

#### **b. Sobre o conceito de aprendizagem escolar**

O conceito de aprendizagem escolar mantém estreita relação com o conceito de ensino, pois dele é decorrente. Assim, caracteriza-se como uma atividade planejada, intencional, dirigida e não espontânea, uma vez que tem a finalidade específica de gerar a apropriação/desenvolvimento de determinados conhecimentos, habilidades, comportamentos, normas de convivência social, etc.

Para compreender adequadamente o conceito de aprendizagem, na perspectiva que será aqui tratado, é importante compreender o conceito de assimilação ativa. “Entendemos por assimilação ativa ou apropriação de conhecimentos e habilidades o processo de percepção, compreensão, reflexão e aplicação que se desenvolve por meios intelectuais, motivacionais e atitudinais do próprio aluno, sob a direção e orientação do professor” (LIBANEO, 1994, p. 83). Pode-se falar em assimilação ativa quando o aluno, ao invés de apenas memorizar ou reproduzir mecanicamente determinados conteúdos e/ou conceitos, consegue incorporá-los efetivamente ao seu modo de pensar e de agir (desenvolvimento de habilidades e competências), passando a operá-los como sendo parte de sua própria cultura. Essa é a forma de apropriação de conhecimentos que possibilita a construção da competência e da criatividade (SCHWARTZ, 1998), pois permite operar com os conceitos estudados em situações novas, produzindo soluções criativas.

Entendida nessa perspectiva, a aprendizagem sempre envolve a transformação do sujeito que aprende, uma vez que a mesma resulta da reflexão proporcionada pela percepção prático-sensorial e pelas ações mentais que caracterizam o pensamento. Por isso se pode dizer que só ocorre aprendizagem quando as energias cognitivas dos próprios sujeitos que aprendem são mobilizadas, o que implica numa participação ativa dos mesmos no processo de apropriação do conhecimento. Desse modo, as atividades de ensino só tem sentido quando suscitam a atividade mental dos alunos. Estar atento para perceber se os alunos estão conseguindo atingir esse modo ou nível de aprendizagem é crucial para o professor contribuir, de modo efetivo, com a qualidade do ensino profissionalizante, que trabalha para o desenvolvimento de competências profissionais.

Nessa perspectiva, ANASTASIOU(2004) desenvolveu o conceito de *ensinagem*, que engloba tanto o ensinar como o apreender e demanda uma parceria, deliberada e consciente, entre estudante e professor na construção do conhecimento. Ela distingue, inclusive, os termos *aprender*, mais relacionado à memorização e *apreender* cujo sentido se aproxima ideia de segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender,

compreender, agarrar. O verdadeiro desafio da aprendizagem é, portanto, a abstração ou capacidade de construção mental dos estudantes a partir dos conhecimentos apreendidos. Nessa perspectiva, apreender é um verbo necessariamente ativo e exige do aluno ação consciente e constante. Tanto que a autora passa a distinguir o *assistir* aulas do *fazer* aulas, no sentido de que o desenvolvimento das aulas só pode ocorrer se houver uma participação ativa tanto do professor quanto dos estudantes.

Nesse contexto, é fundamental a *mediação docente*, que prepara e dirige as atividades e ações necessárias, levando os alunos ao desenvolvimento de processos de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento. O trabalho docente é a atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem. Na verdade o trabalho docente promove a mediação entre os alunos e o conhecimento, em vista de possibilitar seu desenvolvimento para a vida em sociedade, em diferentes campos de atuação.

## **2. CULTURA E DESENVOLVIMENTO: transformações x resistência**

Nesse ponto é importante refletir um pouco sobre o papel e a influência da cultura no desenvolvimento social. A cultura das pessoas<sup>3</sup> é construída nos processos de interação delas com seu meio social, incluindo as pessoas, os costumes, os valores, as crenças, as condições de vida e as experiências que vivem no seu cotidiano. As pessoas, em sua trajetória de vida, mantém contato com diferentes discursos, vivem diferentes experiências e as interpretam. E ao interpretá-las, utilizam como referência seus valores e sua cultura. Mas também podem interagir com outros discursos e valores. E assim, ao longo do tempo, a cada experiência vivida e interpretada, a cada interação que se estabelece com outras pessoas e culturas, as pessoas vão, aos poucos, reconstituindo e reelaborando a sua própria cultura.

Para compreender o desenvolvimento de uma sociedade, é preciso observar que a cultura das pessoas, uma vez constituída passa influenciar o seu modo de reagir frente

---

<sup>3</sup> Nesse ponto é importante distinguir entre várias conotações que o termo cultura pode ter. A cultura pode referir-se ao processo cultural pelo qual os seres humanos transformam a natureza em benefício próprio, visando construir melhores condições de vida (SAVIANI, 1993). A cultura também pode referir-se aos produtos culturais que resultam dos processos culturais de transformação da natureza (ex: um livro, um utensílio, um computador, etc) (SAVIANI, 1993). A cultura também pode referir-se ao "...complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais, etc, transmitidos coletivamente e mantidos por uma sociedade"(Dicionário Aurélio). Por fim o termo cultura também pode referir-se à bagagem cultural de cada pessoa, isto é, os hábitos, os valores, as crenças, os conhecimentos, os costumes que orientam a vida de cada indivíduo, suas interpretações e suas decisões frente às suas experiências de vida.

aos fatos e o seu modo de interpretar suas experiências. Mesmo que possa ser transformada continuamente, a mudança da cultura (em cada pessoa e em cada sociedade) tende a ocorrer muito lentamente, com o passar do tempo e a vivência de novas experiências, a menos que algum fato extraordinário ocorra e abale, abruptamente, os seus valores e as suas crenças<sup>4</sup>.

Esse é o caso, por exemplo, da cultura escolar dos brasileiros. Tornou-se lugar comum falar que os jovens brasileiros, nos diferentes níveis de educação escolar, tendem a manter uma cultura de passividade, aguardando que os professores lhes repassem os conhecimentos a serem adquiridos, sem a necessidade de realização de processos de busca ativa. Esse é um traço cultural que foi construído ao longo da história brasileira, em função do projeto de desenvolvimento social, econômico e cultural e de experiências que, em decorrência, foram vivenciadas, ao longo de gerações. Atualmente, esse traço cultural influencia o modo como esses jovens participam de seu processo de educação escolar. A esse traço cultural dos estudantes, também corresponde uma certa cultura docente, que tende a priorizar, no desenvolvimento das aulas, uma postura de transmissão unidirecional do conhecimento e de centralização do processo de ensino na figura do próprio professor. Nessa perspectiva, o professor torna-se a fonte principal do conhecimento a ser apropriado pelos estudantes, remetendo-os à passividade.

A essa altura, é importante compreender também que, se a sociedade procura definir, por meio de diferentes mecanismos e estratégias, como deve ser o ensino, nos seus diferentes níveis, também é certo que o ensino pode influenciar em muito o desenvolvimento da própria sociedade. As condições em que se desenvolve o ensino e os resultados que ele atinge exercem influência sobre o desenvolvimento social e sobre as condições de vida das pessoas. Ou seja, o ensino pode contribuir para construção das condições para que a sociedade se torne mais desenvolvida, por meio do desenvolvimento de novos valores e atitudes nas pessoas (promovendo o desenvolvimento de atitudes importantes como a postura ética, a predisposição para a inovação, o empreendedorismo e a participação cidadã, por exemplo) e elevando a qualidade e a produtividade dos seus processos produtivos, o que, no seu conjunto, pode aumentar a geração de riquezas e elevar a qualidade de vida das pessoas. Ou, ao contrário, pode dificultar esse processo de desenvolvimento, contribuindo com a

<sup>4</sup> Para compreender um pouco melhor como ocorre esse processo, é importante levar em conta o conceito de experiência humana, desenvolvido pelo historiador inglês, E.P. Thompson. Ver referência

manutenção de atitudes menos proativas e de baixos níveis de produtividade e de qualidade dos processos produtivos.

Isso porque um dos fatores essenciais do desenvolvimento econômico e social são, justamente, as pessoas suas atitudes e posturas diante da realidade e da vida social e também a qualidade da força de trabalho disponível na sociedade. Uma população bem qualificada e bem preparada para a participação na vida social e para o processo de produção é capaz de organizar-se para superar dificuldades, utilizar bem os recursos que dispõe e agregar maior valor ao que produz. Já uma população pouco preparada para a vida em sociedade e pouco qualificada para o trabalho é menos capaz não apenas de superar dificuldades, mas também de bem utilizar dos recursos que tem ao seu dispor.

Países que investiram decisivamente em educação, em poucas décadas, passaram a colher frutos na forma de aumento da renda *per capita* e melhoria das condições gerais de vida em sociedade. Sem dispensar a necessidade de crítica a cada experiência conhecida, é inegável que casos como o da Coréia do Sul, por exemplo, nos permitem perceber que a mudança de postura da sociedade e das suas instituições em relação ao ensino pode modificar decisivamente o desenvolvimento social e o nível de vida da população. Até a década de 70 do século XX, a Coréia do Sul, economicamente, era praticamente tão próspera quanto o Brasil, tendo uma renda *per capita* equivalente à nossa. Pouco mais de quatro décadas depois, porém, por influência de profundas mudanças promovidas no seu sistema de ensino, o país deu um grande salto de desenvolvimento e sua renda *per capita*, hoje, é cerca de quatro vezes a renda *per capita* do Brasil<sup>5</sup>. Vários exemplos similares poderiam ser citados, indicando que os investimentos em educação, quando corretamente conduzidos, tendem a trazer grandes benefícios.

Diante da percepção da existência de traços culturais que tendem a dificultar o desenvolvimento educacional brasileiro, **fica clara a necessidade de trabalharmos na perspectiva de promover uma ruptura cultural com certos aspectos do nosso passado histórico, em vista de atingirmos, enquanto país, um novo patamar de desenvolvimento, qualitativamente diferente do atual.**

---

5 A esse respeito há inúmeros registros (científicos e jornalísticos) feitos nas últimas décadas, apontando *cases* similares. O exemplo citado tem como referência a reportagem publicada no Portal Uol Educação, em 05/06/2009, sob o título “Para The Economist, má qualidade da educação “freia” desenvolvimento do Brasil” (ver anexo).

Traços culturais como a passividade dos estudantes e a postura dos professores mais focada na transmissão unidirecional do conhecimento, podem e precisam ser transformados para que o país atinja um patamar mais elevado de desenvolvimento, com uma vida social mais dinâmica e maior agregação de valor aos produtos produzidos em nossa economia. Para isso é fundamental, além da necessária reflexão sobre o tema, a criação de mecanismos e estratégias que possibilitem a vivência, por professores e estudantes, de novas experiências de ensino e aprendizagem, tencionando e provocando o estranhamento em relação aos traços culturais consolidados ao longo da história. É essa transformação, buscada em todo o país, que a Unochapecó pretende promover com as mudanças em curso, gerando novas experiências educacionais.

Nesse processo é que o trabalho Discente Efetivo ganha importância e está sendo visto como essencial à melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. Ele projeta uma forma de organização do ensino com participação mais ativa dos estudantes, direcionado à construção de uma maior autonomia intelectual. Cria condições concretas para o exercício de um maior protagonismo estudantil.

### **3. A PERSPECTIVA DO ENSINO ATIVO NA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL (LDB, DCNS).**

O Brasil, historicamente, conviveu com uma realidade de baixa qualidade da sua educação. As razões para essa realidade são históricas. Em primeiro lugar, é preciso ter presente que a expansão da educação foi bastante tardia. Até 1930, o acesso à educação escolar era bastante restrito e a grande maioria da população era analfabeta. Não havia qualquer estímulo ou política estruturada para promover o acesso das crianças e jovens à educação. O modelo econômico do país, até 1930 (baseado na produção primária com foco na exportação), convivia sem maiores problemas com a existência de grandes contingentes de analfabetos.

A partir da crise econômica de 1929 e a entrada de Getúlio Vargas no poder, pelo processo conhecido como Revolução de 1930, o país iniciou seu processo de industrialização, passando a demandar mão de obra alfabetizada. Com isso também teve início a expansão do ensino no Brasil. Mas a perspectiva educacional que orientou essa expansão foi à educação tradicional, pouco preocupada no desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade de elaboração conceitual pelos estudantes. Isto porque a expansão da indústria deu-se sob a égide do padrão taylorista-fordista de

produção, no qual a participação dos trabalhadores no processo de produção se dava por meio de tarefas repetitivas, previamente planejadas e especificadas. Desse modo, esse modelo educacional (tradicional e focado em atividades predominantemente repetitivas), por várias décadas, não significou problema concreto à organização econômica do país.

A partir dos anos 90 do século XX, contudo, com o advento de novos paradigmas produtivos, baseados na informática, na tecnologia micro-eletrônica e na automação flexível, essa realidade passou a ser modificada. Cada vez mais, o processo produtivo passou a exigir profissionais com capacidade de crítica e elaboração e maior autonomia intelectual.

A partir desse momento, a pressão social exercida pela sociedade levou o Ministério da Educação a tomar uma série de medidas visando reestabelecer a sintonia entre o sistema de ensino e as demandas da sociedade. Elas apontam para uma mudança substancial no processo de ensino brasileiro, em todos os níveis, na perspectiva do que acima denominamos de ensino ativo. É nessa perspectiva que precisamos compreender os movimentos de transformação dos processos educacionais que vem ocorrendo atualmente e a conseqüente criação de mecanismos e estratégias voltada a estimular uma maior participação e autonomia discente no processo de ensino.

#### **4. O TDE COMO FATOR DE MELHORIA DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UNOCHAPECÓ**

##### **a. Sobre o conceito de Trabalho Discente Efetivo**

A possibilidade de inclusão de outras formas de trabalho acadêmico pedagógico na formação de profissionais em nível de graduação foi aberta pela Lei 9394/96 (LDB) que, atendendo às demandas da sociedade, passou a estimular uma abordagem mais abrangente de currículo e de atividades pedagógicas ligadas ao ensino de graduação. Em seu artigo 47, a LDB prevê a possibilidade do trabalho discente efetivo no cumprimento dos 200 dias letivos obrigatórios, bem como prevê a possibilidade de flexibilizar a própria duração dos cursos para os estudantes que apresentem um desempenho excepcional.

A partir dela, o Conselho Nacional de Educação, por meio de documentos diversos, (pareceres, resoluções e, principalmente por meio da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para cada curso de graduação) passou a manifestar-se

muito claramente a favor de um currículo mais flexível e de práticas pedagógicas que priorizem a participação ativa dos estudantes no seu processo de formação.

O parecer CNE/CES N° 261/2006, que dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula e dá outras providências, afirma explicitamente que a hora de trabalho escolar efetivo não se resume apenas a preleções em sala de aula, podendo a instituição diversificar e flexibilizar suas atividades acadêmico-pedagógicas, distribuindo as horas de trabalho dos estudantes em aulas presenciais, não presenciais e atividades complementares como seminários, palestras, visitas, estudos dirigidos, etc (p. 18).

Já na RESOLUÇÃO N° 3, DE 02 DE JULHO DE 2007, o mesmo Conselho indica que o trabalho discente efetivo pode compreender preleções e aulas expositivas, atividades práticas supervisionadas, tais como laboratórios, atividades em biblioteca, iniciação científica, trabalhos individuais e em grupos, práticas de ensino e outras atividades.

Mas certamente é por meio das resoluções que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais dos diferentes cursos de graduação que o CNE torna mais explícita a sua orientação no sentido da necessidade de ampliar e diversificar o conceito de trabalho acadêmico-pedagógico, enfatizando a importância de uma concepção pedagógica centrada no estudante, o qual deve ser o principal protagonista de seu processo de formação, objetivando sua progressiva autonomia intelectual.

Observa-se que o Conselho Nacional de Educação se posiciona a partir de uma concepção de que o aprendizado só se consolida se o estudante desempenhar um papel ativo na construção do conhecimento, a partir da orientação e participação do professor.

Na mesma perspectiva, o CNE trabalha com uma concepção abrangente de currículo, desenvolvido a partir de estruturas flexíveis que permitam reduzir o tempo de sala de aula, favorecendo o trabalho individual e coletivo dos estudantes em atividades diversas, dentro e fora de sala de aula. Tais atividades são, nesse sentido, estratégias fundamentais para que os estudantes movam suas próprias energias cognoscitivas na busca do conhecimento e no desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao exercício profissional.

Aponta ainda a possibilidade de reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, fortalecendo a articulação da teoria com a prática e a aproximação com o campo de atuação profissional.

A partir desses fundamentos pode-se definir o **Trabalho Discente Efetivo como um conjunto diversificado de atividades relacionadas ao ensino, que integram as práticas pedagógicas previstas nos diferentes componentes curriculares, realizadas**

**dentro e fora de sala de aula, individual ou coletivamente, voltadas à integralização dos currículos dos cursos de graduação, favorecendo a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas nos projetos pedagógicos de cada curso.**

**b. Objetivos do Trabalho Discente Efetivo nos cursos de graduação da Unochapecó**

- i. Promover a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas nos projetos pedagógicos de cada curso, contribuindo para a integralização do currículo dos cursos de graduação da Unochapecó,
- ii. Promover a melhoria do desempenho acadêmico e profissional dos graduandos da Unochapecó por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas que priorizem a sua participação ativa no processo de formação, promovendo o aprendizado autônomo e sua progressiva autonomia intelectual;
- iii. Possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem ampliar o envolvimento dos estudantes, favorecendo o trabalho individual e coletivo em atividades diversas, dentro e fora de sala de aula, fortalecendo a articulação da teoria com a prática e a aproximação com o campo de atuação profissional.
- iv. Diversificar e flexibilizar as atividades acadêmico-pedagógicas dos cursos de graduação, distribuindo as horas de trabalho dos estudantes em aulas presenciais e momentos de estudo não presencial, por meio de atividades diversas como trabalhos individuais e em grupos, estudos prévios e complementares às aulas, estudos dirigidos, exercícios diversos para consolidação e/ou ampliação de conhecimentos, atividades de elaboração e síntese, além de eventos diversos como seminários, palestras, visitas, e outras formas de participação ativa dos estudantes no seu processo de formação.

**c. Dinâmica do Trabalho Discente Efetivo na Unochapecó**

Em primeiro lugar é preciso deixar bem claro que os apontamentos apresentados a seguir são apenas algumas possibilidades de realização do Trabalho Discente Efetivo, sem a menor pretensão de esgotar o assunto ou mesmo de oferecer “receitas prontas” para sua realização. Ou seja, esses apontamentos não pretendem ser receitas prontas e acabadas para serem aplicadas. Foram elaborados a partir das vivências e reflexões

sobre o tema e tem o único intuito de facilitar e despertar o seu próprio desejo e interesse em refletir sobre o tema e definir suas próprias estratégias de desenvolvimento do Trabalho Discente Efetivo. Temos a convicção de que muitos colegas têm outras tantas sugestões a respeito, quiçá mais elaboradas e oportunas. Por isso, de todas as formas, procuraremos promover e oportunizar o processo de socialização das experiências de cada um/a desenvolvidas ao longo da sua vida profissional.

Desde o início e de modo permanente, é preciso não perder de vista que as atividades desenvolvidas no âmbito do Trabalho Discente Efetivo (TDE) devem ser realizadas em estreita relação com os estudos em curso em cada componente curricular, com o intuito de promover uma melhor apropriação dos conhecimentos envolvidos e favorecer o desenvolvimento das competências e habilidades a previstas no Projeto Pedagógico do Curso.

Para tanto o professor deve emitir orientações expressas, detalhando de modo suficientemente claro as atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes, bem como a seus objetivos, expectativas de resultados e formas de entrega, as quais devem ser disponibilizadas aos estudantes por meio do ambiente virtual de aprendizagem. Por **formas de entrega** deve-se compreender todas a(s) formas de expressar e/ou comprovar a realização da atividade solicitada pelos estudantes, ou seja, o modo como o professor espera perceber se o estudante realizou ou não determinada atividade. É oportuno esclarecer que a forma de entrega não precisa, necessariamente, envolver a entrega de um trabalho físico ou eletrônico. Pode ser apenas uma forma de evidência, que possibilite perceber a efetividade ou não da realização da atividade pelo(s) estudante(s). Ex: o professor pode solicitar que o estudante (por escolha aleatória ou intencional) comente o conteúdo de um texto indicado para leitura, ou ainda realizar, no quadro, a resolução de um exercício solicitado.

O detalhamento sumário das atividades a serem realizadas como trabalho discente efetivo deve ser incluído no programa de aprendizagem/plano de ensino e registradas, ao longo do semestre, no **diário de classe**, juntamente com a carga horária equivalente a cada atividade.

O Trabalho Discente Efetivo (TDE) nos cursos de graduação da Unochapecó pode envolver diferentes tipos de atividade, conforme descrito a seguir.

- i. **Estudos prévios:** atividades de estudo sobre determinado tema, realizadas antes do desenvolvimento das aulas presenciais. Tem o intuito de possibilitar a preparação dos estudantes para uma

participação mais ativa e um melhor desempenho nas aulas. Mais abaixo apresentaremos alguns tipos de atividades que poderão ser empregadas nessa modalidade.

ii. **Estudos complementares:** atividades de estudo sobre determinado tema, realizadas após o desenvolvimento das aulas presenciais, visando a consolidação e/ou a ampliação dos conhecimentos a respeito dos temas em estudo. Mais abaixo apresentaremos alguns tipos de atividades que poderão ser empregadas nessa modalidade.

iii. **Elaboração de trabalhos de análise e síntese sobre os temas abordados no componente curricular:** essa modalidade inclui a produção de trabalhos de análise, e/ou síntese e elaboração, individuais ou coletivos, sobre os temas abordados num componente curricular específico. Pode envolver a realização de trabalhos em pelo menos dois níveis de complexidade:

1. **Trabalhos de menor envergadura,** realizados entre uma aula e outra, por meio de resposta a questões lançadas pelo professor, ou diversos outros tipos de elaboração, sobre o(s) tema(s) em estudo num dado momento do componente curricular. Servem para o exercício e a consolidação “diária” dos conhecimentos estudados em dado momento do componente curricular. Estimulam os estudantes a estudar com mais profundidade os temas “do momento”. Também auxiliam o professor a perceber cotidianamente até que ponto os estudantes estão, efetivamente, se apropriando dos conhecimentos abordados nas aulas. Seu monitoramento e acompanhamento é feito, geralmente, nas próprias aulas (nas aulas seguintes ao seu encaminhamento) por meio de estratégias que induzam os estudantes a socializarem, em sala, os resultados dos seus trabalhos. Geralmente esses trabalhos são muito eficazes na promoção da aprendizagem pelos estudantes.

2. **Trabalhos de maior alcance e profundidade,** que exijam do estudante a produção de artigos, *papers*, monografias, resenhas, *banners*, projetos, protótipos, produtos, produção artística e cultural e outros tipos de trabalho sobre o(s) tema(s), habilidades ou competências estudados ao longo do semestre no componente curricular. Neste caso, podem ainda exigir a contribuição de estudos já realizados ao longo do curso de

graduação, em outros componentes curriculares já frequentados em semestres anteriores. Vale ressaltar que, mesmo podendo exigir a contribuição dos conhecimentos acumulados ao longo da trajetória dos estudantes no curso, essa modalidade de atividade é encaminhada e acompanhada pelo professor de um único componente curricular, diferente do que será visto mais abaixo no item **IV**. Seu monitoramento e acompanhamento é feito, geralmente, mais ao final do semestre letivo, mediante diversas estratégias que podem incluir a avaliação da produção do(s) estudante(s) pelo professor (correção dos trabalhos), ou diversas formas de socialização dos trabalhos realizados em sala de aula (apresentações, seminários de socialização, debates, etc). Realizados de modo individual ou em grupos, geralmente esses trabalhos são muito importantes para estimular o processo de elaboração própria e a autonomia intelectual dos estudantes, além de exigir a articulação do conjunto de conhecimentos abordados ao longo do componente curricular.

A realização desses trabalhos será objeto de orientações expressas e suficientemente detalhadas sobre a atividade a ser desenvolvida, bem como seus objetivos, expectativas de resultados e formas de entrega, as quais devem ser disponibilizadas aos estudantes em meios de fácil acesso.

- iv. **Elaboração de trabalhos de síntese, individuais ou coletivos, relativos a temas transversais ou multidisciplinares, envolvendo mais de um componente curricular.** Essa modalidade refere-se ao encaminhamento da realização de trabalhos diversos, que exijam do(s) estudante(s) a produção própria de trabalhos como artigos, *papers*, monografias, resenhas, *banners*, projetos, protótipos, produtos, produção artística e cultural e outros tipos de trabalho sobre o(s) tema(s), habilidades ou competências relacionadas ao curso a partir dos estudos realizados em mais de um componente curricular em desenvolvimento no semestre letivo, podendo contar ainda com a contribuição de estudos já desenvolvidos em semestres anteriores. Sua entrega, geralmente, será feita mais ao final do semestre letivo e o monitoramento e avaliação dos seus resultados feito mediante diversas estratégias que podem incluir a avaliação da produção do(s)

estudante(s) pelos professores (correção dos trabalhos), ou outras formas de socialização, realizados em sala de aula ou mesmo em eventos maiores envolvendo os estudantes de todo o curso ou até mesmo eventos inter-cursos ou institucionais. Realizados de modo individual ou em grupos, geralmente esses trabalhos também são muito importantes para estimular o processo de elaboração própria e a autonomia intelectual dos estudantes, além de exigir a articulação do conjunto de conhecimentos abordados ao longo do semestre e/ou do curso. Nesse caso tanto as orientações, quanto o acompanhamento, avaliação e outros possíveis desdobramentos relativos aos trabalhos estarão ao encargo de mais de um professor, visto que envolve a participação de mais de um componente curricular. Sua realização será objeto de orientações expressas e suficientemente detalhadas a sobre o trabalho a ser desenvolvido, bem como seus objetivos, expectativas de resultados e formas de entrega, as quais devem ser disponibilizadas aos estudantes em meios de fácil acesso.

- v. **Participação de eventos diversos** como seminários, palestras, visitas, viagens de estudos, cursos, simpósios, colóquios, congressos e outras atividades de pesquisa e extensão, por indicação do professor ou de mais de um professor. Importante: nessa hipótese, é indispensável que o(s) professor(es) encaminhem, de modo expresso e suficientemente detalhado, orientações que possibilitem aos estudantes articular o evento em questão ao processo de estudos em curso no componente curricular ou no curso como um todo. Preferencialmente, é oportuno definir algum tipo de entrega a ser realizado a partir da participação no referido evento (síntese, resposta a questões, etc), de modo a estimular a realização, por cada estudante, de uma correlação efetiva entre a participação no referido evento e os temas em estudo.

Os **estudos prévios e/ou complementares** podem ser desenvolvidos por meio de diversos tipos de atividade. A seguir apresentamos algumas opções, dentre outras que podem ser definidas pelo professor:

1. **Leitura de textos introdutórios e/ou complementares** sobre os temas em estudo ou a serem estudados durante as aulas, a partir de referências indicadas pelo professor, com o objetivo de preparar o estudante para melhor participar das aulas, ou ainda para complementar e/ou consolidar a apropriação dos temas estudados em aula. Importante: encaminhar orientações

para o processo de leitura (por que ler o texto), incluindo questões que provoquem a curiosidade e/ou gerem dúvidas aos estudantes, desencadeando o processo de busca do conhecimento. Preferencialmente, definir algum tipo de entrega sobre a leitura (síntese, resposta a perguntas lançadas pelo professor, etc).

2. **Levantamento e exploração de fontes** sobre determinado tema, na biblioteca, em periódicos diversos ou na rede mundial de computadores, orientado pelo professor. Importante: encaminhar orientações sobre o processo de busca a ser realizado (o que buscar e o porquê da busca), correlacionando a atividade aos conhecimentos a serem apropriados e/ou competências e habilidades a serem desenvolvidas a partir do componente curricular. Podem ser utilizadas questões que orientem o processo de busca, provocando a curiosidade e/ou gerando dúvidas aos estudantes, desencadeando o processo de busca do conhecimento. Preferencialmente, definir algum tipo de entrega sobre a busca a ser realizada (síntese, resposta a perguntas lançadas pelo professor, etc).
3. **Análise de filmes e vídeos e outras formas de produção intelectual multimídia.** Na mesma linha da análise e exploração de outras fontes indicadas, a análise de formas diversas de produção multimídia pode ser uma estratégia importante de complementação e ampliação de conhecimentos, bem como de estímulo à reflexão e elaboração a respeito dos temas em estudo e/ou às competências e habilidades requeridas pelo curso. Importante: oferecer aos estudantes orientações sobre o processo de exploração e análise a ser realizado, correlacionando a atividade aos conhecimentos a serem apropriados e/ou competências e habilidades a serem desenvolvidas a partir do componente curricular. Preferencialmente, definir algum tipo de entrega sobre a análise realizada (debate, elaboração de texto e outra forma de expressão da reflexão realizada ou dúvidas suscitadas a partir da análise do material, etc).
4. **Estudos de materiais didáticos preparados pelo professor** sobre os temas em estudo, mediante uma adequada estruturação das aulas pelo professor. Importante: definir um roteiro de

estudos, incluindo introdução ao tema, questões guia sobre os temas em estudo, provocações para reflexão sobre o tema. Preferencialmente, definir algum tipo de entrega sobre esse processo de estudos (atividades a serem executadas a partir dos estudos realizados).

5. **Resolução de exercícios diversos** para consolidar e aprofundar os temas estudados nas aulas. Preferencialmente, definir algum tipo de entrega em relação aos exercícios realizados e, principalmente, realizar a correção (mesmo que por amostra) dos mesmos nas aulas seguintes, com a participação ativa dos estudantes.
6. **Realização de trabalhos de campo, relatórios e/ou outros exercícios a partir de situações concretas**, envolvendo os temas e conceitos estudados durante a disciplina. É indispensável auxiliar os estudantes a compreender as correlações entre tais trabalhos a serem realizados e a apropriação dos conhecimentos e/ou ao desenvolvimento das habilidades e competências buscadas no componente curricular.
7. **Realização de exercícios de aplicação e práticas de laboratórios e/ou de campo** envolvendo os temas estudados ao longo da disciplina. O aprofundamento/consolidação dos conhecimentos, habilidades e competências em desenvolvimento num determinado componente curricular, dependendo de sua natureza, poderá ser efetivado mediante a realização de exercícios complementares (além daqueles realizados durante as aulas) em laboratórios ou em atividades de campo, desde que existam condições adequadas de supervisão e acompanhamento adequadas ao tipo de prática envolvida, diretamente pelo professor, técnico ou profissional da área.
8. Outras formas de acordo com a criatividade de cada docente

## **OBSERVAÇÕES IMPORTANTES**

Uma forma interessante de estimular a realização das atividades de TDE bem como a interação e as trocas entre os estudantes, é promover a disponibilização, para toda a turma, das sínteses, elaborações ou outras formas de entrega definidas para as

atividades, oportunizando e promovendo a análise e crítica recíproca entre os integrantes da turma.

É indispensável, nas aulas, dar consequência às atividades realizadas como Trabalho Discente Efetivo, envolvendo os estudantes e induzindo-os à participação, a partir dos subsídios obtidos pelos estudos e atividades realizadas.

O desenvolvimento das atividades de TDE deve ser compreendido e organizado como uma forma de qualificar a participação dos estudantes nas aulas e no curso como um todo, levando-os a mover suas próprias energias cognoscitivas em direção à construção do conhecimento e ao desenvolvimento das habilidades e competências necessárias.

Por meio do TDE o estudante pode assumir um papel mais ativo no seu processo de formação, ampliando, complementando e aprofundando os conhecimentos em estudo, e/ou mesmo exercitando as competências e habilidades envolvidas no curso. Fundamental é desafiar os estudantes à busca do conhecimento e à elaboração intelectual própria a partir dos mesmos.

É nesse sentido que o TDE pode ser uma importante estratégia para qualificar os cursos de graduação da Unochapecó e para melhorar o desempenho acadêmico e profissional dos graduandos.

## **REFERÊNCIAS**

ANASTASIOU, Lea das Graças & ALVES, Leonir Pessate (Orgs). **Processos de**

**Ensino na Universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3.ed. Joinville, Editora UNIVILLE, 2004.

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

POLI, Odilon Luiz. **Os Desafios da Docência na Educação Superior**. [Chapecó],  
s.d. Mimeo.

RIBEIRO, Maria Luiza. **História de educação brasileira: a escola no Brasil**. 13. ed.  
São Paulo: Autores Associados, 1993.

ROMANELLI, Otaiza O. **História da educação no Brasil**. 11. ed. Petrópolis : Vozes,  
1989.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade nove séculos de história**. 2.ed. Passo Fundo(RS),  
Editora da UPF, 2005.

\_\_\_\_\_. **Século XXI: saberes em construção**. 2.ed. Passo Fundo(RS), Editora da UPF,  
2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de alice: o social e o político na pós-  
modernidade**. 6. Ed. São Paulo, Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão indolente.** São Paulo, Cortez, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.* São Paulo, Autores Associados, 2000.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência.** São Paulo, Atlas, 2001. Tradução

Maria Helena C. V. Trylinski.