

UMA ESTRATÉGIA DE ENSINO DEMOCRÁTICO QUE POSSIBILITA APRENDIZAGENS DOS ALUNOS E DO PROFESSOR ESPECIALISTA

A DEMOCRATIC TEACHING STRATEGY THAT ENABLES LEARNING FOR BOTH STUDENTS AND THE EXPERT TEACHER

Laurinda Ramalho de Almeida

Doutora e mestra em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharela em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP). Docente na pós-graduação da PUC-SP. Possui ampla experiência na rede pública, tendo exercido funções de professora, orientadora e gestora educacional. Lidera grupo de pesquisa na área de psicologia da educação. Seus estudos concentram-se na formação de professores, no ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais no contexto escolar.

E-mail: laurinda@pucsp.br

Harley Sato

Doutor em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e mestre em Formação de Formadores. Possui formação em Física e longa experiência docente no ensino básico e pré-vestibular. Atua também na formação de professores e gestão educacional. É autor de materiais didáticos e participou de projetos educacionais em instituições como Insper e Nova Escola. Sua trajetória integra ensino, produção de conteúdo e formação docente.

E-mail: harleysato@gmail.com

Antônio Carlos Caruso Ronca

Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor titular da PUC-SP. Possui longa trajetória na área educacional. Foi reitor da PUC-SP e ocupou cargos de destaque no Conselho Nacional de Educação e como consultor da Unesco e do MEC. Atua na Pós-Graduação em Psicologia da Educação da PUC-SP. Seus estudos concentram-se em aprendizagem, formação de professores, tecnologias e políticas públicas educacionais.

E-mail: accronca@gmail.com

Resumo: O texto discute uma pesquisa realizada em uma escola privada na região central da cidade de São Paulo, com alunos da primeira série do ensino médio, sobre como orientar as ações em sala de aula em busca do ensino democrático. O Questionário de Incidentes Críticos (QIC), proposto por Stephen D. Brookfield, foi o instrumento de coleta de dados

aplicado por um professor de Física, responsável pela pesquisa, e respondido por seus alunos. O QIC criou oportunidades de fala aos alunos sobre seu processo de aprendizagem, considerando-as no planejamento das atividades de ensino. Com essa escolha, buscou-se ensinar a importância da sua participação para o estabelecimento de um contexto no qual o bem-estar de todos e de cada um dos indivíduos era desejado, ou seja, como viver em democracia. Com base na Aprendizagem Significativa de David Ausubel, as respostas dos alunos evidenciaram a importância de o professor investigar a estrutura cognitiva dos seus alunos para propor novas aprendizagens e possibilitaram reflexões que colaboraram com o desenvolvimento profissional do professor, trazendo novas aprendizagens sobre sua prática e ganho de consciência da complexidade de criar um ambiente democrático.

Palavras-chave: Ensino democrático na escola. Escuta. Questionário de incidentes críticos. Ensino-aprendizagem na educação básica. Relação teoria e prática.

Abstract: The text discusses a research conducted in a private school in the central area of the city of São Paulo with first-year high school students on how to propose actions in the classroom in pursuit of democratic teaching. The Critical Incident Questionnaire (CIQ), proposed by Stephen D. Brookfield, was the data collection instrument applied by a Physics teacher, responsible for the research, and answered by his students. The CIQ created opportunities for students to discuss their learning process, considering their views for planning teaching activities. This choice aimed to teach the importance of their participation in establishing a context where the well-being of each and every individual was desired, thus teaching students how to live in a democracy. Through David Ausubel's Meaningful Learning theory, student's answers showed the importance that the teacher investigate students' cognitive structure to propose new learning and allowed reflections that collaborated with the teacher's professional development, bringing new learning about his practices and a gain in his awareness about the complexity of building a democratic environment.

Keywords: Democratic teaching in school. Listening. Critical incident questionnaire. Teaching-learning in basic education. Theory-practice relationship.

INTRODUÇÃO

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça

como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 2023, p. 1).

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Natalino, 2022), de 2012 a 2022 o aumento do número de pessoas vivendo nas ruas foi de 211%. Isso é mais assustador quando comparamos esse número ao crescimento populacional no mesmo período, que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), foi de 11%. Essa diferença mostra que o aumento da população de pessoas nas ruas é muito maior do que o aumento da população, logo, um desastre.

De acordo a Organização Meteorológica Mundial, a temperatura média da Terra em 2020 atingiu 14,9 °C, 1,2 °C acima do nível pré-industrial (período entre 1850 e 1900). Segundo a secretária-geral da Organização, Celeste Saulo, citada no site da Organização das Nações Unidas, “As alterações climáticas são o maior desafio que a humanidade enfrenta. Está afetando todas as pessoas, especialmente os mais vulneráveis” (Organização das Nações Unidas, 2024, §3). O problema é que esse valor de temperatura não tem diminuído; muito pelo contrário, está aumentando de forma acelerada.

O Ministério Público do Trabalho (MPT) publicou, em março de 2023, a informação de que o próprio MPT e o Ministério do Trabalho e Emprego executaram ações contra o trabalho em condições análogas às de escravo. Essas ações ocorreram na cidade de Bento Gonçalves (RS), onde 207 trabalhadores estavam vivendo nessas condições. Esse caso ficou famoso à época, mas não foi o único. Segundo o próprio MPT, em 2023, foram resgatados 3.190 trabalhadores em condições semelhantes à de escravidão (Ministério Público do Trabalho e Emprego, 2024).

Acabamos de apontar indicadores de três grandes problemas que nossa sociedade enfrenta em nível nacional e em escala mundial. O que tais macroproblemas têm a ver com o ensino democrático em sala de aula? A nosso ver, muito. O que acontece no macrossocial – a sociedade na qual nós, educadores e educandos, estamos integrados – afeta o microssocial, um dos quais é a escola. Vamos abordar aqui um desses problemas: a falta de conhecimento a respeito do conceito de democracia e de como podemos viver de forma coerente com seus princípios. Esse despreparo não tem classe social, atinge pobres e ricos, *experts* em diversas áreas de conhecimento e leigos. É comum que mesmo os que conhecem o que é democracia (no conceito que será apresentado aqui) ou até mesmo os que dizem defendê-la tenham dificuldades em transferir suas ideias para aplicá-las em contextos diferentes quando seus interesses estão em jogo.

Uma questão se coloca: é possível ensinar democracia? Sim, como conceito teórico-abstrato. Mas, como educadores, nossa proposta é viver em democracia, e isso não se ensina pela teoria; aprende-se a vivê-la vivenciando-a.

DEMOCRACIA E O PAPEL DA ESCOLA PARA O PREPARO PARA A VIDA NESSE CONTEXTO

De acordo com Paro (2007), a democracia está relacionada com o bem-estar de todas as pessoas de uma sociedade e apresenta duas dimensões, a *individual* e a *social*. Na busca de um contexto democrático, ambas as dimensões devem ser cuidadas. Isso significa que, em um determinado contexto social, isto é, no convívio com outras pessoas, devemos cuidar do bem-estar da sociedade como um todo e também de cada um dos indivíduos que a compõem.

A própria Constituição Federal apresenta um dos fins do Brasil enquanto Estado democrático, conforme a epígrafe deste texto, na qual é destacada a questão do bem-estar social e individual. A Constituição também reforça que um estado democrático deve ter como fundamento “a dignidade da pessoa humana”, com o objetivo de “construir uma sociedade livre, justa e solidária”, “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”, “promover o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 2023, p. 1).

Em função dos princípios anteriormente explicitados, o último Plano Nacional de Educação, cujo prazo de vigência se encerra em 2036, determina, em suas metas prioritárias, a universalização do acesso à educação para todas as crianças e todos os jovens do nosso país (Brasil, 2026).

Podemos relacionar os problemas mencionados no início do texto com o sistema escolar, pois, em todos os contextos, estamos falando da dimensão social e individual da democracia. A falta de preparo das pessoas para viver em democracia, tanto no caso do aumento das pessoas em situação de rua quanto do aquecimento global e na questão do trabalho análogo à escravidão, está relacionada com a existência de formas de organização da sociedade que não estão voltadas para a dimensão social de democracia. Como educadores, temos responsabilidade pelo bem-estar de cada um de nós (dimensão individual) e também pelo bem-estar da sociedade (dimensão social).

Um ponto de destaque no estabelecimento de uma sociedade democrática é que seus indivíduos devem participar da sua construção ativamente. Conforme afirma Freire (2018, p. 35), “a não participação efetiva dos cidadãos compromete a democracia, pois dá poder e coloca quem oprime em um lugar confortável e livre para seus mandos e desmandos”.

Sendo assim, a construção de uma sociedade organizada em torno de princípios democráticos deverá oferecer aos cidadãos a existência de instituições nos âmbitos legislativo, executivo e judiciário que possam assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais e que estejam, além disso, atentas a defender o cidadão e a própria sociedade de possíveis ataques à democracia e ao Estado democrático de direito.

São muitos os ataques à democracia que assistimos atualmente, praticamente em todos os países do mundo ocidental. Entre esses ataques, podemos nos referir à construção e à difusão de *fake news* que visam destruir pessoas públicas e crenças, o racismo ainda presente em larga escala e a organização de movimentos que tentam substituir a essência da democracia por mecanismos de poder autocrático.

Nesse contexto, em que o avanço crescente da tecnologia digital constrói novas formas de relacionar-se e conhecer, a pergunta que nos cabe, como educadores, diz respeito às funções sociais da escola.

Dessa forma, para o desenvolvimento dessa sociedade democrática, as áreas de educação e cultura devem se constituir em locus privilegiado para oferecer aos cidadãos as devidas e necessárias oportunidades para ocorrerem as mais diversas aprendizagens a respeito dos conhecimentos para que as pessoas vivam em democracia e a mantenham.

UM RELATO DE PESQUISA SOBRE ENSINO DE RELAÇÕES DEMOCRÁTICAS EM SALA DE AULA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa na modalidade engajada, característica dos mestrados profissionais: o pesquisador investiga sua própria prática profissional que dialoga com os referenciais teóricos escolhidos, ou seja, investiga parte de sua atuação como constituinte da relação com o conhecimento que considera importante para o aluno.

A pesquisa aqui relatada foi realizada, ao longo de 2019, em uma escola da região central da cidade de São Paulo, não confessional, pertencente a uma grande rede de escolas privadas do Brasil. A escola tem sido procurada por famílias que procuram um ensino tradicional em português e que, na maioria dos casos, prepare seus alunos para os concursos vestibulares. Destaca-se que, nessa escola, as relações entre os professores, alunos e gestão eram predominantemente verticalizadas, sendo as decisões tomadas com pouca ou nenhuma escuta aos integrantes da comunidade escolar. O professor Sato, que também é o pesquisador e um dos autores deste artigo, é licenciado e bacharel em Física por uma renomada instituição de ensino superior e, no momento da pesquisa, cursava mestrado profissional em Educação na mesma instituição. O estudo foi realizado nas duas turmas da primeira série do ensino médio – de agora em diante denominadas “Turma A” e “Turma B” –, compostas por estudantes em

proporção equilibrada quanto ao gênero, na sua maioria brancos e com poucos alunos amarelos e negros, que são os sujeitos dessa pesquisa.

Este artigo tem como objetivo discutir a respeito de uma estratégia para estimular aprendizagens de como viver em um ambiente democrático no contexto escolar, mais especificamente, dentro da sala de aula.

Os objetivos específicos são:

(1) Criar contextos nos quais os alunos sejam incentivados a falar sobre suas experiências e percepções de seu processo de aprendizagem, refletindo e tomando consciência de como eles aprendem e, assim, possibilitando sua autorregulação; (2) Criar um contexto no qual os alunos participem das decisões, tornando esse processo mais democrático e, conseqüentemente, com o olhar direcionado para todos; (3) Promover o estreitamento das relações interpessoais entre professores e alunos (Sato, 2020, p. 26).

Após a aprovação da coordenação do ensino médio, foi proposta a realização da pesquisa a partir de um instrumento que estimulasse a fala dos alunos e possibilitasse sua escuta por parte do professor. A intenção era promover uma ação em prol da participação do próprio aluno no planejamento das atividades de ensino e do estabelecimento de relações entre professores e alunos norteadas por princípios democráticos.

Por se tratar de uma pesquisa que envolvia seres humanos, o projeto passou pela chancela do Comitê de Ética em Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, e foi aprovado (Parecer n.º 4.068.502).

A PROPOSTA DO PROFESSOR DE ESCUTAR SEUS ALUNOS

A proposta para estimular a fala dos alunos foi inspirada nos trabalhos de Stephen D. Brookfield (1995). Essa proposta, que é um instrumento de escuta, é denominada Questionário de Incidentes Críticos (QIC), o qual é composto por cinco perguntas com um conjunto de orientações. Neste texto, será apresentada a versão adaptada das perguntas por Sato (2020, p. 44), que incluiu o trecho “Explique sua escolha”. Antes de apresentar as questões do QIC, é importante relatar que o professor-pesquisador, tão logo encerrava suas aulas, anotava suas percepções sobre como a aula ocorrera, refletindo sobre sua atuação. Seguem as perguntas do QIC:

- (1) Que momento da aula esta semana fez você se sentir mais engajado com o que estava acontecendo? Explique sua escolha.

- (2) Que momento da aula esta semana fez você se sentir mais distanciado com o que estava acontecendo? Explique sua escolha.
- (3) Qual atitude que alguém (professor ou aluno) teve na aula que você achou mais clara ou útil? Explique sua escolha.
- (4) Qual atitude que alguém (professor ou aluno) teve na aula que você achou mais complexa ou confusa? Explique sua escolha.
- (5) Que momento da aula esta semana que mais lhe surpreendeu? (Sua resposta pode ser sobre suas próprias reações sobre o que aconteceu ou alguma coisa que alguém fez, ou qualquer outra coisa que lhe ocorrer). Explique sua escolha.

Em síntese, o questionário pergunta ao aluno em quais momentos durante seu processo de aprendizagem ele se sentiu mais: (1) envolvido; (2) distante; (3) aprendendo; (4) confuso (ou que aprendeu menos ou não aprendeu); e (5) impactado.

Na pesquisa realizada por Sato (2020), o QIC foi aplicado mensalmente seis vezes. Os sujeitos que responderam foram os 56 alunos da primeira série do ensino médio, sendo que 30 eram da turma A e 26 da turma B. Para que se pudesse analisar a evolução das reflexões dos alunos no tempo que havia para produzir a pesquisa, que era cerca de um semestre, optou-se por analisar as respostas da primeira e da última aplicação, denominadas QIC1 e QIC6, respectivamente.

Uma escolha metodológica do QIC é que suas perguntas convidem os alunos a produzir autonarrativas a respeito dos momentos mais marcantes do seu processo de ensino e aprendizagem. Essa descrição é específica, pois não pede que o aluno descreva todas as passagens desse processo que estão na sua memória. Trata-se de tentar fazer os alunos resgatarem na memória os momentos que mais o marcaram, o que estimula que pensem e reflitam sobre o ocorrido.

Segundo Gatti (2020), rememorar e compartilhar fatos marcantes pode trazer mais consciência e fundamentação sobre eles. Essa foi a intenção com essa escolha metodológica: possibilitar desenvolvimento de consciência ao aluno, que está escrevendo sobre fatos que o marcaram – logo, com maior chance de afetá-lo e, consequentemente, maior possibilidade de obter novas aprendizagens.

Quanto ao preenchimento do QIC, Brookfield (1995) recomenda que seja feito de forma anônima. Essa escolha traz mais segurança ao aluno de que sua fala não será utilizada contra ele no futuro, evitando, assim, represálias. É uma maneira de incentivar que eles façam suas reflexões e apresentem suas opiniões sem receios. Segundo o próprio Brookfield (1995, p. 118):

Se o anonimato é garantido, os alunos podem ter vontade de externar suas preocupações por meio da escrita. Sem o anonimato, eles não se sentem confortáveis em dar voz a suas dúvidas, seus medos e suas críticas: eles conhecem os riscos envolvidos, e muitos aprenderam a ficar calados por medo de chatearem alguém que possui poder sobre eles.

Consideramos que, quanto menos democráticas forem as relações na escola na qual o QIC for aplicado ou maior o distanciamento entre professores e alunos, mais importante o anonimato se mostra para a atividade. Dependendo da proximidade e do quanto as relações sejam democráticas, acredita-se que o anonimato pode ser opcional ou até mesmo ser abandonado.

A aplicação do QIC é feita algumas vezes ao longo de um determinado período com certa frequência escolhida. O QIC, dessa forma, coloca o aluno dentro de um processo de aprendizagem, não de um evento pontual. Brookfield (1995) propõe que a frequência seja semanal ao longo de todo um curso que durou um semestre. Sato (2020), por sua vez, optou por aplicar o QIC mensalmente durante todo o ano letivo de 2019, que foi o ano da produção dos dados, por considerar a frequência de aplicação semanal muito elevada. Havia o temor de que, semanalmente, a atividade se tornasse cansativa devido a sua repetição excessiva. Outro ponto considerado foi o tempo necessário para analisar as respostas dos alunos.

Segundo Brookfield (1995), cada aluno deve ficar com uma cópia das suas respostas para que possa construir um portfólio. A intenção é que ele seja capaz de comparar suas respostas entre as diferentes aplicações do QIC e avaliar sua evolução a respeito das suas percepções do processo de aprendizagem. Uma possibilidade é que os alunos respondam às perguntas utilizando algum editor de textos, como *Microsoft Word* ou *Google Docs*, via computador ou celular, para daí inserir e enviar suas respostas por um formulário *on-line* como *Google Forms* ou *Formulário Microsoft*.

Uma vez com as respostas em mãos, Brookfield (1995) orienta que o professor identifique padrões de repetição na fala dos alunos. O autor propõe que, em primeiro lugar, seja dada atenção aos pontos que, de alguma forma, causaram problemas ou confusões. Os resultados da análise fornecem informações que vão ajudar o professor a planejar as próximas aulas com olhar para as demandas dos estudantes.

Após a análise das respostas, o professor faz um comentário na semana seguinte a respeito delas e de como o planejamento das aulas seguintes as levou em consideração. É o que Brookfield (1995) denomina *feedback*.

O *feedback* é muito importante para que sejam comunicados aos alunos uma síntese do que disseram, seus pedidos que foram atendidos e as justificativas para aqueles que não foram atendidos.

É fundamental que os alunos percebam que o professor os está escutando e levando em conta sua fala na tomada de decisão a respeito do planejamento das aulas. A intenção é que eles deem cada vez mais valor para a importância de responder ao QIC com seriedade e atenção, participando de forma determinante no seu processo de ensino e aprendizagem. Isso estimula o seu desenvolvimento de consciência a respeito da importância desse ato, de modo que aprendam a viver em democracia.

PRATICANDO DEMOCRACIA A PARTIR DA FALA DOS ALUNOS

Como mencionado, as tomadas de decisão a respeito do planejamento das aulas devem ser discutidas com os alunos utilizando sua fala obtida no QIC. Também deve-se considerar o conceito de democracia que foi proposto. Sato (2020, p. 83) traz um exemplo de ação do professor que ocorreu dessa forma na escolha das metodologias utilizadas por ele em sala de aula.

Após a leitura das respostas do QIC1, percebi que a maioria dos alunos colocava como momento de maior envolvimento ou aprendizagem as atividades realizadas em grupo, enquanto uma minoria preferia aulas expositivas. No *feedback*, mostrei os resultados para ambas as turmas, e provoquei-os, dizendo que eu iria utilizar apenas trabalho em grupo, pois a maioria preferia assim. Iniciou-se uma discussão, até sair da fala dos próprios alunos que deveríamos nos preocupar com todos, e não apenas com a maioria. Fechei a discussão mencionando o conceito de democracia de Paro (2007), e que o que havíamos concluído era coerente com tal conceito. Com isso, justifiquei a escolha pela diversidade de metodologias em sala de aula. A intenção foi a de que os alunos vivenciassem um processo de decisão de forma participativa.

A fala do professor-pesquisador ratifica a afirmação feita por Brookfield (1995) de que o QIC ajuda a justificar a diversidade de metodologias com base na própria fala do aluno. A diversidade busca contemplar a todos, procurando o bem-estar de todos e de cada um.

Ao aplicar o QIC e estimular a discussão com a citada provocação, o professor utiliza a própria fala dos alunos para ensinar e, simultaneamente, aplicar o conceito de democracia nas suas dimensões pessoal e social. Ele não apenas teoriza sobre tal conceito, mas coloca o aluno num contexto democrático, o que estimula suas aprendizagens de como viver imerso em situações como essas.

Nesse evento, o QIC possibilitou que os alunos estivessem em um processo no qual têm oportunidade de se expressar, em que sua fala é valorizada e levada em conta

na tomada de decisão. Além disso, estimula-se o desenvolvimento de consciência a respeito da importância de que ele participe por meio da sua fala respondendo ao QIC, pois, caso ele se negasse a participar, decisões seriam tomadas sem que sua opinião fosse levada em conta, desvalorizando-a e transferindo a tomada de decisão para outras pessoas.

O DESAFIO DE PLANEJAR E EXECUTAR AULAS QUE ESTIMULEM A PARTICIPAÇÃO

Destacamos aqui que o planejamento das aulas não passa a ser feito exclusivamente em função da fala dos alunos. Ele deve continuar sendo responsabilidade do professor, a partir das suas concepções de escola, de relações democráticas e do currículo, mas dando escuta aos alunos, de modo que sua fala é mais um elemento fundamental na tomada de decisão.

O QIC possibilita ao professor escutar seu aluno, conhecer melhor sua opinião, seus desejos e frustrações, podendo, assim, tomar decisões de forma mais consciente. Ao escutar o aluno, o professor visa o bem-estar de todos e o estabelecimento de relações democráticas naquela comunidade que é a sala de aula.

E o que acontece quando um professor ou um coordenador não assume sua autoridade? Segundo Freire (2017), caso isso ocorra, o professor deixa que o grupo fique sob uma forma sutil de repressão e à mercê de lideranças autoritárias (entre os participantes do grupo), em que a manipulação de alguns domina e “castra” a iniciativa dos demais. O professor que não assume os encaminhamentos, temendo ser autoritário, cai no “democratismo”, que é tão autoritário quanto o autoritarismo.

Ter sensibilidade para sempre exercer a autoridade sem ser autoritário não é algo simples. Sato (2020, p. 41) traz as palavras do professor-pesquisador que aplicou o QIC e que tinha a intenção de se orientar por princípios democráticos:

Ao novamente ter problemas com excesso de conversa em uma das minhas salas, explodi em sala de aula. Tive um momento de fúria. Cheguei a dizer a uma aluna para ela parar de falar, porque ela não tinha mais esse direito. Falei para os alunos que fazer aquilo era a última coisa eu queria, mas que eu não via outra solução para lidar com a questão da conversa senão aquela. Fui para casa pensando no que havia acontecido, nos meus princípios e crenças. Acho que os limites entre democracia, democratismo e autoritarismo não são simples de se acharem e que devo pensar mais sobre isso, na situação em questão. Parece-me que não dá para generalizar conclusões nessa discussão. Acho que é uma

área nebulosa, de muitos riscos, à qual muitos se referem como a competência para lidar com a sensibilidade.

De acordo com a fala do professor-pesquisador, encontrar o ponto de equilíbrio para o estabelecimento da democracia na ação de exercer a autoridade não é algo simples. Pode ser tênue a separação entre o que é autoritário e o que é ação em prol da democracia. Também pode não ser simples distinguir democracia de democratismo.

O QIC EVIDENCIA PROBLEMAS AO PROFESSOR

Brookfield (1995), a partir das suas experiências, relata que tem pouca eficiência pedir aos alunos para comentarem sobre os momentos do curso (incluindo as atitudes do professor) que consideraram problemáticos, injustos, ambíguos, confusos ou não éticos por meio da fala, pois eles, em geral, ficam em silêncio. O QIC pode ser uma via para conseguir escutar suas opiniões, pois, segundo o autor, o anonimato traz conforto ao aluno para se expressar.

Rogers (1983) aponta que, da mesma forma que a escuta incentiva a participação e o estreitamento das relações, a ausência de escuta tem efeito oposto. O professor nem sempre tem consciência quando ocorrem esses momentos em que os alunos não são escutados. O QIC pode trazer à tona tais situações de não escuta. Por exemplo, Sato (2020, p. 65) traz, nas respostas do QIC6 de cinco alunos, do total de 22 da Turma A, falas que relacionam a não escuta do professor como distanciamento ou complexidade.

(Me senti mais negativamente impactado) No momento em que o professor gritou com alguns alunos que não estavam prestando atenção no debate, interrompendo o discurso da [...] (cita o nome de uma colega) (Sato, 2020, p. 65).

A fala do aluno destaca o momento do grito, da chamada de atenção de forma agressiva. Ao gritar, quem o faz deixa de dar importância para a fala do outro e, por consequência, de dar importância para o próprio indivíduo. O grito, ao contrário da escuta, decreta o final do diálogo. Quem grita parou de escutar, está impondo sua vontade em detrimento da opinião do outro. O professor deve ser alertado sobre como o aluno se sente, como ocorreu no exemplo dado.

Em uma atividade de debate em sala de aula, houve um episódio de conflito entre professor e alunos. Sato (2020, p. 66) relata que o professor, com a intenção de estimular o engajamento dos alunos, teve uma explosão de fúria devido ao que considerava “falta de dedicação dos alunos”. A pergunta 4 do QIC6 trouxe a fala de uma aluna a respeito dessa explosão do professor.

Eu senti o descaso que você falou não só vindo dos alunos que estavam mexendo no celular, como vindo de você. Porque você ao invés de prestar atenção nos argumentos que tínhamos preparado você dava “prioridade” aos que não estavam prestando atenção, que eram 3, 4 alunos. A evidência disso foi quando você gritou no meio da réplica da La. para tirar o Lu. e MC da sala, atrapalhando totalmente o raciocínio dela. Pode ver no seu vídeo (Sato, 2020, p. 66).

A aluna cita e justifica que enxerga uma atitude de não escuta na ação do professor, que é o descaso. Ao gritar com os alunos que conversavam e privar de falar os demais que preparavam seu discurso para o debate, alguns acharam que o professor teve descaso para com eles, de modo que não se sentiram escutados. Apesar de não ter sido sua intenção, a atitude do professor valorizou a conversa, que o incomodava, sobrepondo-a ao debate. A não escuta e o descaso contribuem para o afastamento do aluno, que deixa de se sentir envolvido e passa a se distanciar tanto das atividades de sala de aula quanto do professor.

O QIC possibilita, dessa forma, que falas dos alunos sobre a não escuta ocorram e cheguem ao professor, com a vantagem dupla de o professor escutar a seus alunos e escutar a si próprio a partir da fala de seus alunos. Para essa discussão, o diálogo da experiência do professor-pesquisador será também sobre a teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel.

INVESTIGAR OS CONHECIMENTOS QUE MAIS AFETAM OS ALUNOS TAMBÉM É UM ATO DEMOCRÁTICO POR PARTE DO PROFESSOR

Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos (Ausubel, 1978, p. 6).

A epígrafe de Ausubel apresentada nesta seção fala da importância de o professor descobrir quais são os conhecimentos de seus alunos para planejar suas aulas. A teoria que sustenta essa afirmação é a Aprendizagem Significativa, conceito cunhado por ele mesmo. Segundo Ausubel (1978), ao conjunto de conhecimentos que uma pessoa tem e à forma como eles estão hierarquizados na nossa mente (dos conceitos mais aos menos abrangentes) denominamos Estrutura Cognitiva. Para que uma pessoa atribua significados a novos conhecimentos, ela deve relacioná-los a conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva.

Por exemplo, na matemática, tomemos o caso da aprendizagem dos juros compostos. Uma opção que frequentemente ocorre é o estudante decorar a expressão matemática apresentada a seguir para calcular o montante que se tem após a aplicação de juros compostos.

$$(VF) = (VI)\left(1 + \frac{\text{Taxa de juros}}{100}\right)^N$$

O mero decorar a expressão matemática, conhecendo o que as siglas representam (VF é o valor final; VI é o valor inicial; N é o número de aumentos), é o que Ausubel, Novak e Hanesian (1980) denominam aprendizagem automática ou mecânica. Pessoas que aprendem dessa forma limitam-se a memorizar, sem compreender, por exemplo, o que é uma taxa de juros, a importância de ela ser dividida por 100, ou o motivo de o número N de parcelas ser o expoente de uma parcela da expressão, que é informalmente denominada “fórmula”. Segundo Moreira (2012, p. 31), “a aprendizagem mecânica é aquela praticamente sem significado, puramente memorística que serve para provas e é apagada logo após”.

Para que se compreenda o que são juros compostos, indo para além do decorar, é necessário que, antes, o indivíduo saiba o que são juros. Também é imprescindível que esteja presente na sua estrutura cognitiva o que são os processos de aritmética básica, como somar e multiplicar. Sem esses conhecimentos, não é possível, a quem estuda, aprender de forma não mecânica o que são juros compostos.

Dessa forma, é fundamental, segundo Ausubel (1978), que o professor investigue os conhecimentos que seus alunos possuem na sua estrutura cognitiva para propor-lhes atividades que o autor denomina potencialmente significativas. Tais atividades são aquelas que possibilitam que o aluno relacione os conhecimentos que ele possui em sua estrutura cognitiva com aqueles novos conhecimentos que estão sendo ensinados. O mesmo autor destaca que apresentar ao aluno um material potencialmente significativo é uma das condições necessárias para que ocorra a aprendizagem significativa.

Logo, ensinar sem saber os conhecimentos prévios dos alunos é como um tiro no escuro: o professor pode acertar ou não. Ao ensinar sem saber quais os conhecimentos dos alunos, podemos estar exigindo que eles realizem uma tarefa para a qual eles não têm como ter sucesso. Não porque não querem, mas devido ao fato de que não possuem pré-requisitos para que as aprendizagens ocorram – logo, um ensino potencialmente excludente e pouco democrático.

O QIC pode ser utilizado para investigar a estrutura cognitiva dos alunos, nos temas que mais os afetam. Por exemplo, dos 56 alunos que responderam ao QIC1, 15 citaram, como momentos de maior dificuldade, aqueles nos quais eles se depararam com

exercícios nos quais há algum processo algébrico envolvido. Esse resultado não exclui que haja mais alunos com dificuldade, mas destaca que pelo menos 15 deles tinham dificuldade e que elegeram como momento de maior dificuldade ou distanciamento quando as aulas estão ligadas a processos como esses.

Os processos algébricos aos quais os alunos se referiram são de aritmética básica. Tais processos algébricos foram aplicados dentro de um assunto da Física que é denominado cinemática escalar, mais especificamente no conceito de velocidade escalar média. Para compreender melhor o que isso significa, vamos apresentar a seguir a definição de velocidade escalar média (v_m) de forma simplificada.

$$V_m = \frac{\Delta S}{\Delta t}$$

Sendo ΔS o deslocamento escalar ou a distância percorrida e Δt o intervalo de tempo necessário para executar o referido deslocamento escalar, a simplificação citada foi a de atribuir o significado de distância percorrida como sendo o mesmo de deslocamento escalar, o que, para os casos estudados, não causa imprecisões. Em aula, a partir da expressão dada aos alunos, ensinou-se, por meio de diversos exemplos, como calcular a velocidade escalar média. O processo era o de fornecer a distância percorrida e o intervalo de tempo, depois fazer o quociente entre eles e obter o resultando.

Nas respostas do QIC, não houve menção nem dificuldades em relação aos conceitos de distância percorrida ou intervalo de tempo, mas apenas às dificuldades algébricas. Por exemplo, o Aluno 2 dá destaque para um tema específico, mas também destaca a dificuldade na álgebra: *“Nas aulas sobre velocidade escalar média onde é preciso fazer cálculos”* (Sato, 2020, p. 85).

Identificar as dificuldades dos alunos em relação a um determinado conceito ou procedimento a partir da sua fala pode ser o primeiro passo para uma intervenção do professor em prol de novas aprendizagens. Destaca-se que as falas dos alunos obtidas a partir da aplicação do QIC não foram suficientes para descobrir, em detalhes, quais seriam os conhecimentos necessários para que ocorressem os objetivos de aprendizagem que estavam faltando na estrutura cognitiva de cada um dos alunos. Os dados obtidos apenas forneceram indícios de quais eram as questões dos alunos. Uma possibilidade é propor uma avaliação diagnóstica para identificar mais especificamente quais são esses pontos para depois dar os próximos passos, visando suas aprendizagens no tema.

No mesmo QIC1, quatro alunos destacaram que se sentem mais envolvidos ou aprendendo mais em atividades que envolvem processos algébricos, dado que indica que há alunos que não têm essa dificuldade. Esses alunos também não podem ser esquecidos, pois, apesar de serem minoria, seu bem-estar não pode ser ignorado. Democracia não é a ditadura da maioria, não é a imposição de ações em prol apenas da

maioria em detrimento dos anseios das minorias. Como citado anteriormente nas palavras de Paro (2007), é o bem-estar de todos e de cada um dos indivíduos.

Investigar a respeito de seus conhecimentos e de suas dificuldades a partir das falas e percepções dos alunos com a finalidade de planejar as aulas tendo em conta essas informações também é um movimento em prol da democracia, pois é uma busca pela melhora das aprendizagens de cada um dos alunos, ou seja, pelo bem-estar de cada indivíduo e, simultaneamente, dessa pequena sociedade que é o grupo de alunos dentro da sala de aula, contemplando tanto a dimensão individual quanto a social da democracia.

Mais uma vez, destaca-se a importância de apresentarmos aos alunos como ocorre o processo em que estão inseridos ao responderem ao QIC e a importância da sua participação no estabelecimento de ações em prol do bem-estar de todos.

POSSIBILITANDO O DESENVOLVIMENTO DO PROFESSOR

Segundo Brookfield (1995), o QIC possibilita que o professor reflita sobre as dinâmicas de sala de aula.

Apresentamos, na fala do próprio professor-pesquisador, um fato que ocorreu na Turma B considerado marcante:

Após a primeira prova do ano, alguns alunos questionaram a correção de uma das questões. Para eles, havia ambiguidade em um dos enunciados, e eu só tinha considerado como correta uma das interpretações. Houve um debate, em alguns momentos fervoroso, iniciado por parte dos alunos que tomou 40 minutos da aula. Até que, em um momento, um dos alunos me questionou por que eu estava certo e eles errados. Foi quando me dei conta de que não sabia justificar. Pedi que encerrassemos a discussão naquele momento e que eu iria pensar e reabrir o debate em algum momento oportuno nas próximas aulas. Confesso que, no dia da discussão, quando fui questionado, não saí bem daquela aula, pois não consegui fazer nada do que havia planejado, considerando que os alunos tinham deixado de aprender o que deveriam naquele dia. Chegando em casa, liguei para um amigo, que é professor e doutor em Língua Portuguesa, que respondeu que era ambíguo. Mas fez um “senão”, que era levar em conta o saber do especialista. Para um especialista, naquele contexto, a frase poderia não ser ambígua (Sato, 2020, p. 69).

A referida fala evidencia que o fato ocorrido foi inesperado, e seu desenrolar, indesejado e frustrante para o professor. A frustração, de acordo com sua fala, vem em

decorrência de seu planejamento não ter sido executado a contento e de que os alunos não aprenderam o que deveriam aprender no dia, ou seja, a aula tinha sido “perdida”.

No entanto, a aplicação do QIC1 possibilitou evidenciar que esse evento não foi visto por boa parte dos alunos da mesma forma que pelo professor. A Tabela 1, a seguir, informa a quantidade de citações ao evento em função de cada uma das cinco perguntas para 25 alunos da Turma B.

Tabela 1: Quantidade de citações a cada evento

Número da pergunta	1	2	3	4	5
Total de falas sobre o evento	7	3	9	5	2

Fonte: Sato (2020).

Destacamos o número de respostas sobre o evento associadas às perguntas 1 e 3. Como visto anteriormente, elas perguntam, respectivamente, sobre o momento em que os alunos se sentiram mais envolvidos e aqueles em que aprenderam mais. Do total de respostas, 28% citam o debate sobre ambiguidade como sendo o momento mais engajador e 36% indicam esse evento como o momento de maior aprendizagem.

A partir desses resultados, podemos inferir que ocorreram aprendizagens e que, para boa parcela dos alunos, foram relevantes. Isso foi uma surpresa para o professor e enriqueceu a pesquisa. De acordo com ele, ao ter contato com a análise das respostas do QIC, ficou incomodado, pois, dado o número de citações que consideraram aquele evento como positivo, talvez eles tivessem aprendido outras coisas, como, por exemplo, a debater e defender seu ponto de vista, além do próprio conteúdo da questão em discussão (Sato, 2020).

De acordo com a fala do professor, antes de ter tido contato com o resultado do QIC, ele tinha a ideia de que a discussão tinha sido um fracasso, pois teria sido perda de tempo. Quando teve contato com as respostas dos alunos, ficou surpreso por terem escolhido falar do evento de forma positiva. Assim, falar do evento e, ainda, positivamente foi uma escolha de cada aluno. O processo trouxe ao professor uma oportunidade para refletir sobre a dinâmica da sala de aula, como cita Brookfield (1995), e sobre as aprendizagens dos alunos a partir de suas próprias falas. Esse movimento de reflexão pode trazer novas aprendizagens ao professor sobre sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do princípio aceito pelos autores deste texto de que a democracia está relacionada ao bem-estar de todos e de cada um e de que o exercício, na escola, do agir

democrático é sua possibilidade, foi escolhido um instrumento, o QIC, para defender essa tese.

As respostas dadas pelos alunos participantes de aula de Física, a partir do emprego do instrumento, mostraram que isso é possível, embora seja difícil e desgastante para o professor garantir seu propósito de viver a democracia em sala de aula. Evidenciaram, ainda, que a atuação democrática promove interação entre professor e alunos de forma mais produtiva e saudável, o que não significou inexistência de conflitos.

O QIC permitiu ao professor-pesquisador ser investigador de sua própria prática e alertou-o para a importância de, ao propor seus objetivos de ensino, levar em conta o que o aluno já sabe, pois isso promoveu pontos de ancoragem entre os conhecimentos que estavam aprendendo e aqueles presentes na sua estrutura cognitiva.

Novos focos podem ser trabalhados a partir das respostas dos alunos e das reflexões aqui apresentadas, o que o espaço destinado a este texto não permitiu.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Trillas, 1978.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Ubá: Ciotti & Lima Edições, 2023.
- BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2026. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2026/lei-15388-14-abril-2026-798950-publicacaooriginal-178891-pl.html>. Acesso em: 9 maio 2026.
- BROOKFIELD, S. Understanding classroom dynamics: the critical incident questionnaire. In: BROOKFIELD, S. *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1995. p. 114-139.
- FREIRE, M. *Educador, educa a dor*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GATTI, B. A. Prefácio: Do ser educador. In: ALMEIDA, L. R. de; SILVA, J. M. S. (org.). *Incidentes críticos e profissionais da educação: uma estratégia para formadores*. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 9-14.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População cresce, mas número de pessoas com menos de 30 anos cai 5,4% de 2012 a 2021. Agência IBGE Notícias, 22 jul. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34438-populacao-cresce-mas-numero-de-pessoas-com-menos-de-30-anos-cai-5-4-de-2012-a-2021>. Acesso em: 10 abr. 2024.

- MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO E EMPREGO. Trabalho escravo: 3.190 vítimas foram resgatadas em 2023. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.prt12.mpt.mp.br/procuradorias/prt-florianopolis/1458-trabalho-escravo-3-190-vitimas-foram-resgatadas-em-2023>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- MOREIRA, M. A. ¿Al afinal, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, n. 25, p. 29-56, mar. 2012.
- NATALINO, M. *Estimativa da população em situação de rua no Brasil (2012-2022)*. Desenvolvimento social: relatórios de atividades/técnicos. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2022. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/publicacao-item?id=faa83eb1-f7fb-44d9-ba91-341a7672611d>. Acesso em: 11 abr. 2024.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. ONU, 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por>. Acesso em: 5 mar. 2024.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU confirma que 2023 bate recorde de temperatura global. Notícias, 12 jan. 2024. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/257750-onu-confirma-que-2023-bate-recorde-de-temperatura-global>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- PARO, V. H. Sobre o conceito de qualidade do ensino e sua relação com a democracia. In: PARO, V. H. *Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino*. São Paulo: Ática, 2007. p. 15-32.
- ROGERS, C. *Um jeito de ser*. São Paulo: EPU, 1983.
- SATO, H. A. K. *A escuta ao aluno por meio do questionário de incidentes críticos (QIC)*. 2020. 135 f. Trabalho Final (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

Recebido em: 15.08.2024

Aprovado em: 27.02.2026