

Didática**UNIDADE 1****A DIDÁTICA E UM POUCO DE HISTÓRIA**

Queridos alunos: vamos dar início a uma disciplina muito importante para quem já é professor, porque lhe dá oportunidade de refletir sobre a sua prática pedagógica e para o que ainda não o é, de entrar em contato com um campo da ciência discriminado (que é o campo das ciências humanas) pelos que adentram nas áreas experimentais laboratoriais, mas que nos permite um conhecimento das teorias que regem o ensino e a aprendizagem. Um professor que desconhece os saberes fundamentais que cercam os princípios da aprendizagem, como poderá oferecer um ensino que dê oportunidades de construção e produção do conhecimento de uma maneira metódica, crítica, científica e ética?

Começaremos o estudo sobre a Didática, registrando que ela sempre existiu na história da humanidade porque o homem sempre ensinou e aprendeu. No entanto, a escola como uma instituição para todos só foi instituída socialmente, como forma de transmitir o legado cultural construído pela humanidade, somente há pouco mais de duzentos anos.

Encontramos como expoentes do pensamento vigente na antiguidade Sócrates, Platão (Figura1) e Aristóteles e na idade média Santo Agostinho, Tomás de Aquino que viam o homem a ser desenvolvido aquele que pertencia à classe de homens livres, aptos a receber uma educação voltada para o ideal de moral, de formação de caráter, de hábitos, do domínio das paixões, da justiça e outros mais.

Figura 1. Platão (427 – 347 a.C.)



Fonte: aprendersemescola.blogspot.com Pesquisa realizada em 31/05/12

Sabemos que a educação formal tem um caráter reprodutivista que é uma qualidade da espécie humana: conservar o que já existe. Mas sabemos também, pela capacidade de pensar, analisar e compreender a realidade, o homem é capaz de interferir e transformar esta mesma realidade, verificando as contradições geradas pelo seu trabalho.

A história da humanidade nos confirma isso quando encontramos a relação de produção feudal com seu trabalho conservador, baixa produtividade e uso de técnicas rudimentares serem substituídas por um novo sistema econômico, motivado pela necessidade da nobreza em ampliar seus negócios, pelo desenvolvimento do comércio e das cidades, pelo fortalecimento de novos modos de produção com o trabalho livre e assalariado e o surgimento de uma nova classe social: a burguesia. Esse novo sistema econômico, o capitalismo, marcou um novo momento na história da humanidade, haja vista que a individualidade, a igualdade e a liberdade do homem foram geradas por novas necessidades, novas concepções de mundo e novos valores.

Como é de se supor, a educação formal mudou o seu foco para atender a essas novas necessidades do capitalismo, ampliando-a como um direito de todos e de responsabilidade do

Estado. Ocorreram, portanto, mudanças substanciais na concepção de homem, de educação, de ensino e de sociedade voltadas para um novo modelo de sociedade que passou a exigir um homem que pudesse atender às novas demandas.

A partir de então, nasce a compreensão de que tanto escola quanto o professor deveriam oferecer um outro tipo de prática, agora voltada não mais para ligar o homem a sua verdadeira pátria que era a celeste, mas ultrapassar a simples transmissão de conteúdo com um ensino atraente, voltado para a transformação da realidade.

1.1 CONCEITO DE DIDÁTICA

Podemos conceituar Didática sob duas perspectivas: como um saber, um ramo do conhecimento e, portanto, uma ciência com seu próprio objeto, e como uma disciplina dos cursos de formação de professores. Ela é uma disciplina integradora que faz a ligação entre a teoria e a prática. Ordena e estrutura teorias e práticas em função do ensino. Um professor que pretende realizar com sucesso o seu trabalho, vendo acontecer justamente o objetivo do ensino, que é proporcionar a aprendizagem ao seu aluno, certamente não dispensará o conhecimento de toda a teoria que dá suporte ao fazer pedagógico consciente.

A Didática tem seu corpo teórico fundamentado nas contribuições da Psicologia, da Filosofia e da Sociologia que são áreas do conhecimento que lançam luz sobre a complexidade da prática pedagógica.

Os objetivos da Didática são: refletir sobre o papel sóciopolítico da educação, da escola e do ensino; compreender o processo de ensino e suas múltiplas determinações; instrumentalizar teórica e praticamente, o futuro professor para captar e resolver os problemas postos pela prática pedagógica; redimensionar a prática pedagógica através da elaboração da proposta de ensino numa perspectiva crítica de educação (OLIVEIRA, 1995).

1.2 COMÊNIO E A DIDÁTICA MAGNA

O maior expoente desse pensamento é João Amós Comênio (Figura 2) que, em pleno século XVII, elabora uma proposta pedagógica que atinge tanto uma reforma da escola, quanto a forma de ensinar baseada na apreensão das contradições e das novas necessidades humanas surgidas das transformações profundas a se adequar à nova sociedade capitalista. Até esse tempo, a natureza e o saber eram considerados como dons de Deus.

Figura 2. Comênio (1592 – 1670)



Fonte: almadeeducador.blogspot.com Pesquisa realizada em 31/05/12

Assim, a Igreja e o Estado lutavam pelo controle do ensino, até que a Reforma estabeleceu o predomínio do segundo sobre o direito de ensinar, o que durou pouco tempo, haja vista o movimento da Contra-Reforma capitaneado pelos intelectuais católicos, em especial os jesuítas, que retomou a teoria do mando indireto sobre o Estado e assumiu radicalmente o monopólio do ensino (CUNHA, 1986).

Comênio valorizava a melhoria da vida social do homem a partir da educação quando ele tivesse um melhor conhecimento dele próprio e o desenvolvimento de sua capacidade de autocrítica, que teria como consequência uma maior solidez moral. A Didática seria tanto o ato de ensinar como a arte de ensinar. E ensinar aquilo que a natureza social indicava com relação à instrução, à moral e à religião. Estes três aspectos seriam trabalhados de forma integrada, uma vez que, através da instrução, o homem conseguiria enxergar sua vida além das limitações do tempo.

É, pois, em Comênio que encontramos uma proposta metodológica de como ensinar tudo a todos, distanciada da prática da época na qual o ensino era para poucos privilegiados. As descobertas, assim como o comércio em grande escala, as novas invenções, os avanços da ciência, a produção visando compra e venda, tudo fazia parte de uma revolução em todos os aspectos da vida do homem.

O seu livro *Didática Magna* contém uma concepção educativa baseada numa perspectiva religiosa, a tal ponto que ao se eliminar o aspecto didático, prejudica de forma total o primeiro. Ele começou a ser escrito em 1627 e foi concluído cinco anos depois, quando se encontrava exilado em outro país por causa de perseguições religiosas, no entanto o original manuscrito só foi encontrado duzentos anos depois de sua morte e publicado após quase dez anos.

Ele contém quatro partes: a primeira, apresenta o homem como a criatura mais perfeita que existe na face da terra e inclui, também, os fundamentos teológicos e filosóficos da educação; a segunda, apresenta os princípios da didática geral baseados nas leis da natureza; a terceira, voltada à didática especial, apresenta os métodos para ensinar letras, ciências, artes mecânicas, moral e piedade; e a quarta, apresenta um plano orgânico de estudo para os quatro graus da escola de acordo com as características gerais do desenvolvimento da criança e do jovem.

O método comeniano baseia-se nos seguintes princípios: aquilo que o aluno deve saber, deve ser ensinado; o que é ensinado deve ter aplicação prática; a explicação do que se está ensinando deve ocorrer da forma mais clara possível; e ensinar de acordo com as necessidades e no seu devido tempo.

Comênio propôs os fundamentos da arte de ensinar no âmbito escolar preocupando-se com uma arte que não só se igualasse às demais áreas do artesanato, mas que lhes fosse superior e que servisse de balisamento, uma vez que equiparou o processo de produção intelectual escolar ao processo de produção material dos artesãos e manufactureiros.

A arte de ensinar abrangia tanto a transmissão de conhecimentos quanto o método empregado para tal fim. Por isso, para ele, ensinar consistia em marcar, fazer sinais, gravar etc., indicando a ação de uma pessoa sobre outra, de maneira que o papel do professor é fazer marcas no aluno: em sua inteligência, vontade, memória e emoções ao ponto de fazê-lo diferente das outras pessoas que não frequentaram a escola. É aqui que surgem os meios que correspondem à arte de ensinar: alguns pertinentes e determinados pela matéria a ser ensinada e alguns de caráter coercitivo, como os castigos físicos, através do uso da palmatória, cujos resultados, positivos para aquela época, a fizeram permanecer nas escolas até meados do século XX.

O método de ensino comeniano tinha as seguintes características diferentes dos métodos da época: consistia em ministrar um ensino que apresentasse bons resultados, que fosse

dinâmico, prazeroso para alunos e professores. Tudo isso como uma resposta ao novo modo de produção, de comercialização, porque assim como havia um novo método para produzir de tudo para trocar com todos, a escola necessitava de uma nova didática para ensinar tudo a todos.

Nos seus escritos Comênio estende a “arte de ensinar” até o outro extremo do processo de formação do ser humano, qual seja a aprendizagem, indicando, pois, que tanto o professor quanto o aluno são partes constitutivas de um mesmo processo.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Caro aluno, veja só o método de ensino comeniano aprovando e institucionalizando o uso do castigo físico na escola! Que aspectos positivos ou negativos você consegue levantar deste fato?

1.3 ROUSSEAU E O EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO

Além de Comênio, outros pensadores e teóricos propuseram metodologias de ensino capazes de servir de oposição à pedagogia escolástica vigente (a escolástica é a filosofia cristã da Idade Média).

É o caso de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) que expressou suas ideias na área da educação no seu livro *Emílio ou Da Educação* contrapondo-se ao pensamento vigente sobre a natureza humana: enquanto se dizia que o homem é de natureza má necessitando que a educação a transforme, ele defendeu a tese de que o homem é bom e a sociedade é que o corrompe (ROUSSEAU, 1995).

O curioso é que ele não recebeu uma educação formal completa em escola, nem ao menos cursou uma universidade, mas tinha profundo conhecimento por causa de leituras que fazia em livros de sua mãe e de seu avô. Teve vários relacionamentos amorosos, mas apenas de uma companheira teve cinco filhos que foram criados em orfanatos. O curioso em toda esta história é que esta obra, *Emílio*, tem um caráter de redenção por ter abandonado seus filhos e, por isso, suas ideias ajudariam outros pais a criarem os filhos.

No livro, ele dividiu o período de escolaridade em faixas etárias a começar pelas crianças de um a cinco anos, depois de cinco a doze anos, em seguida de doze aos quinze anos e, por fim, de quinze a vinte e um anos. Foi quem primeiro considerou a criança como um ser em formação de acordo com as fases do seu desenvolvimento e não como um adulto em miniatura. Um absurdo, para a época!

Portanto, para a primeira fase, condenou a forma como as crianças eram tratadas e apregoou que era de forma natural que ela se desenvolvia e aprendia. Para a segunda fase, ainda não era momento de uma educação impositiva, com a transmissão de um ensino fechado estipulado por antecipação, mas o acompanhamento do desenvolvimento natural. Para a terceira fase, o conhecimento formal aconteceria, mas de acordo com a curiosidade e o interesse natural, priorizando aqueles com possibilidade de aplicação prática. Por fim, para a quarta fase, priorizou

os aspectos relacionais, isto é, a vida em comum com as outras pessoas, além da ministração da educação religiosa.

Para ele, os pressupostos da educação baseavam-se na crença da bondade natural do ser humano e na percepção de que todo o mal tinha origem na sociedade. Portanto, educar uma criança implicaria em acolher a bondade natural dela em protegê-la corrupção que assolava a presente sociedade. A metodologia apregoada por ele tinha como foco uma ação do professor no sentido de preparar o aluno para ser um homem aproveitando o seu desenvolvimento natural, mas exigindo, para tal, um ambiente favorável, isto é, altamente organizado.

Outro aspecto interessante no seu modelo de educação formal, era que ele não via necessidade em apressar o desenvolvimento intelectual, deixando que cada criança externasse interesse sobre um assunto e só a partir daí o professor iria respondendo suas curiosidades. Só a partir da adolescência é que deveria ser ministrado o ensino formal.

Ele foi um filósofo que pregou que cada fase da vida tem a sua existência própria e contribuiu para a compreensão de que o método da natureza vale para todas as coisas e disse que não deveria se estabelecer um modelo quando se lida com educação de crianças.

Ele foi um severo crítico da escola do seu tempo, com sua forma exagerada de cobrar a memorização do que era ensinado. Pelo contrário, ele propôs uma educação que envolvia a experiência pessoal da criança, começando por ela aprender a usar instrumentos do ofício do seu pai e através deles aprenderia a medir, contar, pesar e comparar. Então, por meio dessas atividades familiares elas aprenderiam a aplicar aquilo que lhe foi ensinado em sala de aula.

A maior contribuição de Rousseau para a educação foi olhar para a criança como um ser completo em termos de sentimentos, interesses e desejos próprios, o que concorreu para o avanço da psicologia do desenvolvimento por ter dado atenção às diversas fases do desenvolvimento da criança e por sugerir uma educação diferenciada para cada uma dessas fases.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Faça uma análise das fases de desenvolvimento apresentadas por Rousseau.

1.4 PESTALOZZI E SEUS PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS

Outro expoente que representa um pensamento, uma necessidade, um momento histórico, é Heinrich Pestalozzi (1746-1827) que seguiu os rumos pregados por Rousseau vivenciando-os, pois era professor e teve oportunidade de divulgar suas ideias e teorias baseadas no princípio de que toda criança deveria ter acesso à educação, qualquer que fosse a sua classe social, inclusive se fosse portadora de limitações para seu desenvolvimento.

Sua maior contribuição teórica foi a elaboração de um método que era a base da sua prática pedagógica: primeiro apresentava o conhecimento da forma mais simples e prática, em seguida utilizava a observação através dos sentidos e, por fim, exercitava o conhecimento de forma gradual para fixá-lo. A concepção de ensino que Pestalozzi tinha era de que a criança se desenvolve de dentro para fora e com isto, era necessário o professor ter conhecimento do nível

de desenvolvimento que seu aluno se encontrava para oferecer uma educação direcionada de acordo com suas necessidades e características próprias, tendo como método pedagógico a natureza. Portanto, sua teoria deva ênfase ao desenvolvimento do ser humano através de leis definidas, provindas da natureza. Tanto Rousseau como Pestalozzi consideravam o homem muito influenciado pelo meio prejudicando, portanto, o seu crescimento natural.

A organização escolar era baseada nas seguintes características:

- as turmas eram formadas com os menores de oito anos, com os alunos entre oito e onze anos e outra turma com idades de onze a dezoito anos;
- as atividades escolares duravam das 8:00 as 17:00 horas e eram desenvolvidas de modo flexível; os alunos rezavam, tomavam banho, faziam o desjejum, faziam as primeiras lições, havendo um curto intervalo entre elas;
- duas tardes por semana eram livres, e os alunos realizavam excursões;
- os problemas disciplinares eram discutidos à noite; ele condenava a coerção, as recompensas e punições.

Além disso, Pestalozzi formulou princípios educacionais e deu valiosa contribuição para a prática pedagógica:

- o desenvolvimento é orgânico, sendo que a criança se desenvolve por leis definidas; a gradação deve ser respeitada; o método deve seguir a natureza; a impressão sensorial é fundamental e os sentidos devem estar em contato direto com os objetos; a mente é ativa; o professor é comparado ao jardineiro que providência as condições propícias para o crescimento das plantas;
- crença na educação como o meio supremo para o aperfeiçoamento individual e social;
- fundamentação da educação no desenvolvimento orgânico mais que na transmissão de ideias memorizáveis;
- a educação começa com a percepção de objetos concretos e conseqüentemente com a realização de ações concretas e a experimentação de respostas emocionais reais;
- o desenvolvimento é uma aquisição gradativa, cada forma de instrução deve progredir de modo lento e gradativo;
- conceituação de disciplina baseada na boa vontade recíproca e na cooperação entre aluno e professor;
- introdução de novos recursos metodológicos;
- deu impulso à formação de professores e ao estudo da educação como uma ciência.

Pestalozzi apresentava uma unidade orgânica no seu conjunto de pensamentos sobre educação, pela ação educativa e inspirado no seu espírito humanitário, ambicionando melhorar a qualidade de vida do povo.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Com o objetivo de compreender os princípios formulados por Pestalozzi, dê um exemplo prático onde eles aparecem.

1.5 HERBART E O SEMINÁRIO PEDAGÓGICO

Enquanto Pestalozzi pôs em prática a teoria de Rousseau primeiro com seu filho, depois dirigindo uma escola profissionalizante para crianças pobres e como professor durante vinte anos da sua vida, Johann Friederich Herbart (1776-1841) embora atuando no ensino universitário expandiu o pensamento pestalozziano criando um seminário pedagógico com uma escola de aplicação em anexo para a experimentação universitária.

Ele tinha uma percepção da educação como uma ciência e por isso trouxe para o professor o rigor metodológico que tinha como procedimentos o controle do comportamento do aluno, o ensino através da instrução que deveria atender ao desenvolvimento de interesses, e da disciplina que favoreceria a formação do caráter pretendido pela sociedade.

Por dar ênfase ao aspecto metodológico do ensino, indicou uma série de passos determinados pelo interesse da criança: o primeiro, é a *preparação* que consiste em trazer à mente ideias anteriores que tem relação com as novas para interligá-las; o segundo, é a *apresentação* das ideias novas para serem assimiladas; o terceiro, é a *associação* que consiste na combinação do novo com o velho; o quarto, é a *sistematização* que consiste na elaboração teórica do novo conceito; e, por fim, o quinto passo, é a *aplicação* que é a utilização pelo aluno do aprendido em suas atividades.

Portanto, caro aluno, perceberemos que o pensamento desses teóricos, com o passar do tempo, concorreram para que a escola fosse colocada no centro das ideias de mudança para atender de forma mais adequada aos novos tempos e às novas realidades marcadas pelas inovações tecnológicas responsáveis por transformações em todos os aspectos da vida humana.

Tanto é verdade, que esses pensadores e teóricos que se preocuparam com um novo modelo de escola divulgaram seus estudos, teorias e experiências desde o séc. XVI e só quatro séculos depois é que o foco da educação na escola saiu do campo do professor e do ensino para o campo do aluno e da aprendizagem.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Quais os benefícios da mudança de foco do processo educacional saindo do campo de professor para o do aluno e da aprendizagem?

REFERÊNCIAS

- CORTELLA, M. S. *Escola e conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez: 1998.
- CUNHA, L. A. *Escola pública, escola particular e a democratização do ensino*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia; saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GASPARIN, J. L. *Comênio ou a arte de ensinar tudo a todos*. Campinas/SP: Papyrus, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.
- MARTINS, P. L. O. *A didática e as contradições da prática*. Campinas: Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, M. R. N. S. (org.). *Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa*. 2ª ed. Campinas/SP: Papirus,1995.

ROUSSEAU, J. *Emílio ou Da Educação*. São Paulo: Bertrand Brasil,1992.

VEIGA, I. P. A. *Repensando a Didática*. São Paulo: Papirus,1988.

UNIDADE 2

A DIDÁTICA E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

A Didática surgiu a partir da sistematização das atividades nas instituições que ofereciam um ensino para crianças e jovens, através da direção planejada conforme níveis adequados às possibilidades dos alunos, às idades e ritmos de aprendizagem.

Como vimos no início do nosso estudo, a formação da teoria didática para investigar a relação existente entre o ensino e a aprendizagem ocorre no séc. XVII, quando Comênio registra sua ideias na primeira obra clássica, chamada *Didática Magna*. Os demais pensadores e teóricos como Rousseau, Pestalozzi e Herbart formaram as bases do pensamento pedagógico europeu, bases estas que demarcaram as concepções pedagógicas chamadas de *Pedagogia Tradicional* e *Pedagogia Renovada* (LIBÂNEO, 2008).

A primeira caracteriza as concepções de educação onde prepondera a ação de agentes externos na formação do aluno, com ênfase na transmissão do saber e a concepção de ensino como impressão de imagens a partir da palavra do professor ou pela observação sensorial.

A segunda, opõe-se à primeira na medida em que valoriza a criança, que tem liberdade, iniciativa e interesses próprios, sendo sujeito da sua aprendizagem; dá tratamento científico ao processo educacional considerando as etapas sucessivas do desenvolvimento biológico e psicológico; respeita as capacidades individuais; e rejeita os modelos adultos, mudando o foco para a atividade da criança.

Este movimento de renovação da educação, também chamado de *educação nova*, de *escola nova*, de *pedagogia ativa* desenvolveu-se só a partir do séc. XX, embora as ideias tenham sido divulgadas desde o séc. XVII. A mais importante corrente deste movimento escolanovista, a Pedagogia Progressivista, desenvolveu-se nos Estados Unidos influenciando os educadores brasileiros. Seu maior expoente foi John Dewey (1859 – 1952), cujas ideias influenciaram na formulação da política educacional, na legislação, na investigação acadêmica e na prática escolar do sistema educacional brasileiro.

Para Dewey, o foco da educação pela instrução é substituído pela ação. A escola é considerada a própria vida e a educação é o resultado da interação entre o organismo e o meio. Por isso, a escola deve estimular o aluno a participar de atividades próprias do organismo para que ele cresça e se desenvolva.

No Brasil, as tendências pedagógicas estão classificadas em dois grupos: as de cunho liberal e as de cunho progressista. A primeira engloba a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Renovada e a Pedagogia Tecnicista. A segunda, a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.

1. PEDAGOGIA TRADICIONAL

Caracteriza-se por considerar que o ensino consiste na transmissão de conteúdos e que a capacidade de aprender da criança é igual à do adulto, sem considerar as características próprias de cada idade.

O professor tem poder decisório quanto à metodologia, conteúdo e avaliação. Procura a retenção das informações e conceitos através da repetição de exercícios sistemáticos (tarefas). Há a tendência de tratar a todos os alunos igualmente: todos deverão seguir o mesmo ritmo de trabalho, estudar os mesmos livros-texto, no mesmo material didático e adquirir os mesmos

conhecimentos. Aqui, a concepção de educação é caracterizada como produto, já que estão pré-estabelecidos os modelos a serem alcançados. Não se destaca, portanto, o processo. São privilegiadas as atividades intelectuais.

O ensino é centrado no professor, que usa a aula expositiva como a única forma de ser passado o conteúdo a ser aprendido. Após exercícios de repetição, os alunos reproduzem-no através de provas orais e escritas.

O modelo de homem ideal é o que sustenta os objetivos do ensino, o que se configura como um modelo desvinculado da realidade dos alunos. O que se ensina é tratado de forma isolada, fora dos reais problemas da sociedade e dos interesses de quem aprende.

O uso de recursos de ensino como objetos, figuras, ilustrações etc., serve para formar as imagens na mente através dos sentidos, mas não leva a sua reelaboração porque a aprendizagem é apenas receptiva, automática, dispensando qualquer atividade do próprio pensamento.

Mas não é isto que se vê ainda hoje? O ensino tradicional ainda prevalece no cotidiano escolar: as aulas são expositivas, no sentido da transmissão de conhecimentos, os assuntos são ministrados sem questionamento, sem significado, sem vinculação com a realidade e o que se espera do aluno é que memorize sem compreendê-los.

2. PEDAGOGIA RENOVADA

Caracteriza-se por considerar que o ensino consiste no estímulo que é dado ao aluno para buscar, por si mesmo, conhecimentos e experiências, partindo dos seus interesses e necessidades. Muda-se o foco do processo de ensino: em vez de centrar-se no professor, agora tem o aluno como eixo para o qual convergem todas as atividades facilitadoras da aprendizagem. Passa-se a ideia de que o aluno aprende fazendo, e não, só ouvindo e vendo. O professor é quem promove as situações de aprendizagem capazes de atender às individualidades dos alunos.

As primeiras manifestações desse movimento se deram com crianças excepcionais e deficientes mentais, fora da instituição escolar. Lembremo-nos, por exemplo, da pediatra Maria Montessori e do médico Ovíde Decroly. Ambos preocupados com a individualização do ensino, com a estimulação às atividades livres concentradas, baseados no princípio da autoeducação. A partir dessas experiências, generalizam-se os procedimentos pedagógicos para todo o sistema educacional. A escola montessoriana, pois, valoriza a aprendizagem de coisas úteis e o professor é aquele que auxilia o aluno e não faz por ele.

Surge, então, a valorização de métodos e técnicas de ensino, como o trabalho em grupo, o estudo dirigido, as pesquisas etc., sempre oportunizando o aluno a refletir sobre o que está aprendendo, como forma de exercitar a autonomia de pensamento.

Ressaltamos que, embora os métodos variem, eles partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e às etapas do seu desenvolvimento. Os passos básicos para a efetivação do processo de ensino são: primeiro, o professor apresente um problema interessante para chamar a atenção; segundo, o problema deve ser desafiante, levando à reflexão; terceiro, deve-se dar condições para uma descoberta de soluções; quarto, através da mediação do professor, as prováveis soluções vão surgindo; e quinto, a garantia da comprovação das soluções.

A educação atingirá seu objetivo - corrigir o desvio da marginalidade -, se incutir nos alunos o sentido de aceitação dos demais e pelos demais. Contribui, assim, para construir uma sociedade em que seus membros se aceitem e se respeitem em suas diferenças. Esta nova forma de entender a Educação, como já dissemos, leva necessariamente a uma mudança, por contraposição à Pedagogia Tradicional, nos elementos constitutivos da prática pedagógica.

Assim é que o professor deixa de ser o centro do processo, dando o lugar ao aluno. O professor deixa de ser o transmissor dos conteúdos, passando a facilitador da aprendizagem. Os conteúdos programáticos passam a ser selecionados a partir dos interesses dos alunos. As técnicas pedagógicas da exposição, marca principal da Pedagogia Tradicional, cedem lugar aos trabalhos em grupo, dinâmicas grupais, pesquisa, jogos de criatividade.

A avaliação deixa de valorizar os aspectos cognitivos, com ênfase na memorização, passando a valorizar os aspectos afetivos (atitudes) com ênfase na autoavaliação.

3. PEDAGOGIA TECNICISTA

A tendência tecnicista firma-se nos anos 70, alicerçada no princípio da otimização: racionalidade, eficiência e produtividade. Com sua organização racional e mecânica, visava corresponder aos interesses da sociedade industrial. A semelhança com o processo industrial não ocorre por acaso, pois tal proposição atinge seu apogeu nos anos 70, período de forte presença do autoritarismo do Estado e do regime militar. É nesse período que o espírito crítico e reflexivo é banido das escolas.

Caracteriza-se por considerar que o ensino consiste em um processo de condicionamento. O comportamento aprendido é uma resposta a estímulos externos. O aluno aprende quando muda de comportamento. Para tal, a ênfase recai sobre técnicas específicas para que ocorra esta mudança. Tudo isso voltado para atender a ordem social vigente, o sistema capitalista, que vê a escola como uma produtora de indivíduos competentes para o mercado de trabalho.

Na "Pedagogia Tecnicista", o aluno e o professor ocupam uma posição secundária, porque, o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso. Orientados por uma concepção mais mecanicista, os professores brasileiros entendiam seus planejamentos e planos de aulas centrados apenas nos objetivos que eram operacionalizados de forma minuciosa. Faz parte ainda desse contexto tecnicista o uso abundante de recursos tecnológicos e audiovisuais, sugerindo uma "modernização" do ensino.

O ensino é, pois, transmitido seguindo uma ordem lógica e psicológica, cujos conteúdos são reduzidos ao conhecimento observável e mensurável, onde a ênfase recai sobre o material instrucional usado nas aulas: os livros didáticos trazendo os exercícios para serem resolvidos neles próprios e os módulos de ensino como garantia da objetividade da prática escolar.

É através da tecnologia educacional que os princípios científicos comportamentais e tecnológicos garantem o comportamento adequado pelo controle do ensino. As etapas do processo de ensino e aprendizagem se reduzem ao estabelecimento de comportamentos finais por meio de objetivos chamados de instrucionais, em seguida, o professor faz a análise do que foi solicitado para ter elementos que indiquem qual a sequência dos passos da aula e, por fim, a execução dos conteúdos pré-estabelecidos, direcionando as respostas corretas voltadas para o alcance dos objetivos.

4. PEDAGOGIA LIBERTADORA

Termo baseado na "pedagogia do oprimido" do educador Paulo Freire, que propõe uma educação crítica a serviço das transformações sociais, econômicas e políticas para a superação das desigualdades existentes no interior da sociedade. Também com origem no sentido da filosofia da libertação de Enrique Dussel, considera que o processo de pedagogia tem que passar pelo próprio homem, uma vez que ele é o próprio agente histórico da libertação, conforme definição do Instituto Paulo Freire (IPF). "A pedagogia libertadora tem suas origens no movimento

da educação popular, no final dos anos 50 e início dos anos 60, quando foi interrompida pelo golpe militar de 1964, e retoma o seu desenvolvimento no final dos anos 70 e início dos anos 80. Nesta proposta, a atividade escolar pauta-se em discussões de temas sociais e políticos e em ações sobre a realidade social imediata; analisa-se os problemas, os fatores determinantes e estrutura-se uma forma de atuação para que se possa transformar a realidade social e política. O professor é um coordenador de atividades que organiza e atua conjuntamente com os alunos.”

Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos alunos, Freire condenava o ensino oferecido pela ampla maioria das escolas (isto é, as "escolas burguesas"), que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire, o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação dos que se julgam seus detentores. Trata-se, para Freire, de uma escola alienante, mas não menos ideologizada do que a que ele propunha para despertar a consciência dos oprimidos. "Sua tônica fundamentalmente reside em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade", escreveu o educador. Ele dizia que, enquanto a escola conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente, a educação que defendia tinha a intenção de inquietá-los

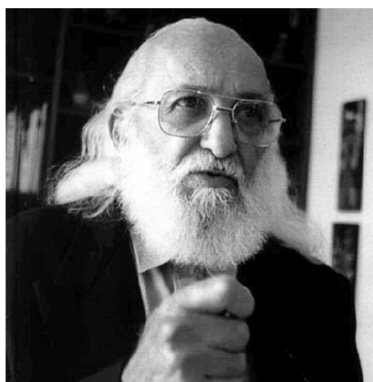
Faz parte do grupo das tendências pedagógicas de cunho progressista. Ela caracteriza-se por considerar que o ensino consiste numa atividade onde professores retiram da experiência dos alunos, os conteúdos de aprendizagem que contribuem para questionar a realidade das relações do homem visando transformá-la. O maior expoente da Pedagogia Libertadora é Paulo Freire (Figura 3), cujo caráter político de sua pedagogia permeia todo o processo de ensino voltado para a educação de jovens e adultos.

Essa pedagogia começou a ser empregada nos movimentos sociais, como sindicatos, associações comunitárias e comunidades religiosas, cujos alunos já vivenciavam uma prática política e hoje a mesma de dá de maneira formal nas escolas públicas de ensino fundamental do turno noturno.

A realidade exerce papel fundamental, uma vez que ela é ao mesmo tempo mediador e próprio conteúdo a ser apreendido. Através da percepção do mundo constroem-se conceitos e atribuem-se significados a cerca da realidade que, em um ciclo, influenciarão posteriormente leituras e ressignificações.

Tendo a realidade como mediadora e objeto de aprendizado, a tendência libertadora funciona como abertura para uma sociedade democrática, preocupando-se também com o que está fora da escola em busca da emancipação do homem. É uma perspectiva transformadora da educação onde o foco sai do conteúdo e se dirige para a relação e onde o aluno desloca-se do papel passivo e passa para o ativo.

Figura 3. Paulo Freire (1921 – 1997)



Fonte: oglobo.globo.com

Pesquisa realizada em 31/05/12

5. PEDAGOGIA CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS

No final da década de 70, surge no cenário educacional um corpo de teorias, aqui denominadas crítico-reprodutivistas, mas também conhecidas como pessimismo pedagógico ou pessimismo ingênuo na Educação. Têm como baliza a percepção de que a Educação, ao contrário do que pensam as teorias não-críticas, sempre reproduz o sistema social onde se insere, sempre reproduz as desigualdades sociais. Seu nome, crítico-reprodutivo, advém do fato de, apesar de perceberem a determinação social da educação (críticas), consideram que esta mantém com a sociedade uma relação de dependência total (reprodutivistas).

Caracteriza-se por considerar que o ensino consiste na mediação de objetivos-conteúdos-métodos que assegure o encontro formativo entre os alunos e os conteúdos de ensino. A ênfase da pedagogia está no trabalho docente, que relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos apresentados por eles de forma crítica. Assim, a aula inicia-se com a constatação da prática a qual é confrontada com o conteúdo proposto, no sentido de compreender a realidade social.

É através da aquisição dos conhecimentos sistematizados que os alunos poderão ter condições efetivas de participação nas lutas sociais. O ensino é direcionado para dar condições ao desenvolvimento de capacidades cognitivas mediante a transmissão e assimilação ativa dos conteúdos, articulando a aprendizagem dos mesmos e as qualidades individuais dos alunos, pois serão estimulados à independência na busca do saber para irem formando a consciência crítica da realidade social e capacitando-se para assumir as lutas sociais na transformação e melhoria da sociedade.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Faça um resumo das tendências pedagógicas apresentadas nesta Unidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. *Professores e professorauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 1994.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

MELLO, G. N. de. *Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PÉREZ GOMEZ, A.I. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- SACRISTÁN, J. G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SUCHODOLSKI, B. Teoria marxista da educação. Volume I. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.
- TOURAINE, A. Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 1999.

UNIDADE 3

A DIDÁTICA E SEU OBJETO DE ESTUDO: O ENSINO

1. CONCEPÇÕES DE ENSINO

Agora, entraremos no objeto de estudo da Didática: o ensino. Se você, caro aluno, já é professor, certamente tem uma visão pessoal sobre o que é ensinar, para que ensinar, como ensinar e o que ensinar, não é verdade? Sua prática pedagógica reflete justamente o que você pensa disso. E você, caro aluno, que ainda não é professor, também tem uma visão pessoal peculiar de quem não se envolve diretamente com a profissão. É uma visão distorcida? Não! É uma visão de quem ainda não teve oportunidade de pensar sobre o fazer pedagógico, que tem uma teoria com aportes históricos, filosóficos, sociológicos e psicológicos capazes de subsidiar o futuro professor, dando-lhe respostas para todos os desafios postos no seu caminhar.

Dentre as concepções de ensino encontradas pela pedagogia ao longo da atividade de ensinar pelo homem, destacam-se três: na primeira, o ensino é concebido como aquilo que vem de fora para dentro, através da ação dos professores no ato de transmitir o conhecimento; na segunda, o ensino é concebido como aquilo que vem de dentro para fora, o que se manifestaria pela ajuda do professor em aflorar as ideias que os alunos já possuíam a respeito do conteúdo a ser aprendido; e na terceira, o ensino é concebido como uma construção de instrumentos para conhecer e a possibilidade do aluno, reagindo às perturbações do meio ou as suas inquietações internas, assimilar o que foi ensinado.

Nos dias atuais, considera-se o ensino como uma prática social específica que se dá de uma forma intencional, sistemática e organizada. Seria, pois, uma ação que se desenvolve na escola a partir da definição de objetivos, da organização dos conteúdos já pré-estabelecidos, da opção por uma forma de ministrar estes conteúdos, auxiliada por materiais adequados e da proposição de uma avaliação, tanto do ensino como da aprendizagem.

Esta concepção de ensino leva-nos a ver o professor como aquele que, através da mediação do ato de ensinar, proporciona a seus alunos a oportunidade de olhar ao seu redor e verificar que a possibilidade de compreender a realidade e intervir sobre ela, modificando-a se necessário.

Acrescentamos, aqui, que o ensino se caracteriza como uma ação vinculada à aprendizagem e não uma mera transmissão de conhecimentos, mas a criação de possibilidades de sua produção ou de sua construção. O professor aprende no processo de ensinar, mas é um aprendizado diferente daquele realizado pelo aluno porque há uma especificidade no seu trabalho. E é para este trabalho que a Didática surge como elemento para subsidiar e contribuir com a prática pedagógica do professor. Ela é a disciplina que ordena e estrutura teorias e práticas em função do ensino.

Hoje, o processo de ensino requer do professor um olhar abrangente na busca de compreender a complexidade do mundo atual, com suas demandas, impulsionando-o a procurar em outras áreas do conhecimento, a saber, das ciências da educação, o suporte para atualizar o diálogo com o fazer pedagógico cotidiano. É nesta perspectiva que surge a necessidade de pensar criticamente os conteúdos, métodos e avaliação para ensinar bem, conectado com outras práticas sociais para melhor colaborar na formação dos alunos.

Tanto o ato de ensinar quanto o de aprender, exige que o professor seja flexível em termos de espaço, de tempo, de forma de ministrar a aula, de selecionar os conteúdos, de usar mais procedimentos que envolvam a participação ativa dos alunos.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Assista a uma aula numa escola da sua cidade, anote tudo o que você puder observar e identifique qual a concepção que o professor tem de ensino.

2. A ATIVIDADE DE ENSINO

Qualquer que seja a compreensão que se tem do que seja o ensino, a Didática dá suporte possível para a organização de processos de ensino eficientes de maneira a favorecer a aprendizagem.

Ser professor nos dias atuais implica na ampliação da visão do papel que representa no desenvolvimento dos alunos, partindo da compreensão do que seja o objetivo do ensino. Para tanto, requer do profissional uma atualização permanente na área das ciências em educação, da tecnologia, da psicologia, do currículo, dos conteúdos que leciona e uma reflexão sobre a sua prática pedagógica. Está vendo, caro aluno, que ser professor não é fazer seu trabalho de qualquer jeito?

Ao se considerar o ensino dentro do processo educacional como uma prática social específica, ele pode ocorrer de maneira informal e espontânea ou pode ocorrer de maneira formal, sistemática, intencional e organizada. Para tanto, o professor ao exercer a atividade de ensino não pode desvinculá-lo da aprendizagem, pois ela é a única resposta ao seu trabalho didático-pedagógico.

As teorias modernas da aprendizagem dizem que aprender não é conseguir se lembrar dos ensinamentos transmitidos em sala de aula, mas é dispor de esquemas de pensamento que permitam resolver problemas quando percebidos num encontro com a realidade, considerando o saber que os alunos já possuem e procurando articulá-lo a novos saberes e práticas.

A ação de ensinar, pois, é intencional e a intencionalidade está presente no conhecimento prévio que o professor deve ter dos seus alunos. É bem verdade que o professor terá que dedicar mais tempo para executar atividades antes e depois da aula, a fim de garantir que seja atingido o objetivo a que ele se propôs.

O primeiro passo a ser dado pelo professor na sua atividade de ensino, é estabelecer objetivos cujo alcance ultrapasse a carga horária da disciplina, pois a formação do aluno não termina com a última prova do ano e, sim, os objetivos devem favorecer a que ele tenha o desejo de aprender, de procurar sempre respostas para os seus anseios e curiosidades.

Estes objetivos devem favorecer o desenvolvimento de capacidades mais complexas e mais necessárias nos dias de hoje, como a capacidade de lidar com a informação e de resolver problemas, de usar a criatividade, de planejar, executar e avaliar seus propósitos, de incorporar as novas tecnologias como recurso de aprendizagem de maneira a utilizá-las independente da influência de alguém.

3. A DIDÁTICA E A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

A principal premissa da Didática é a possibilidade de organizar o ensino de modo a permitir a melhoria da aprendizagem. Como compete ao professor ter a organização do ensino como um trabalho consciente e sólido, é necessário que ele tenha em conta o ano escolar do aluno, a idade, as características do desenvolvimento mental, as especificidades do conteúdo a ser ministrado, os procedimentos adequados que facilitem a aprendizagem e a forma de acompanhar até que ponto aconteceu o que se esperava.

Para organizar o ensino, portanto, o professor começará pensando em como incentivar os alunos para querer aprender o conteúdo da aula. Há vários procedimentos: contar uma história, expor um problema, conversar sobre um acontecimento recente, propor um exercício com o conteúdo anterior já aprendido. Vale qualquer introdução capaz de despertar o interesse pela aprendizagem. Você, caro aluno-professor, como começa sua aula, cotidianamente?

Em seguida, decidirá sobre a melhor forma de ministrar o conteúdo, porque a forma utilizada pelo professor para ensinar cumpre uma função social específica, da transmissão, da assimilação e da produção do saber. Para consolidar os conhecimentos, o passo seguinte é escolher exercícios que favoreçam a aplicação daquilo que foi aprendido, pois é através deles que se criam hábitos de estudo e possibilita a capacidade de ampliação do pensamento.

Depois, o professor decidirá como irá cobrar a aquisição do conhecimento aprendido com tarefas que envolvam a aplicação em situações diferentes das requeridas nos exercícios. Por fim, como último passo na organização do ensino, pela complexidade e subjetividade da avaliação, pela imposição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que obriga o professor a adotar a avaliação contínua, cabe a ele escolher o instrumento que irá utilizar durante e no final da aula para ajudá-lo a decidir o que irá fazer na próxima: avançar na programação, revisar o conteúdo anterior, ou outra medida qualquer.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Na aula que você assistiu como exercício do tópico 3.1, que passos você conseguiu detectar que foi dado pelo professor?

REFERÊNCIAS

- COLL, C. *Aprendizagem escolar e construção do pensamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- LEI DE DIRETRIZES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- MARTINS, P. L. O. *A didática e as contradições da prática*. São Paulo: Papirus, 1998.
- OLIVEIRA, M. R. N. S. (org.). *Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa*. 2ª ed. Campinas/SP: Papirus, 1995.
- VEIGA, I. P. A. *Repensando a Didática*. São Paulo: Papirus, 1988.

ZABALA, A. *A prática educativa: Como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

UNIDADE 4

A DIDÁTICA E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Não é fácil compreender o processo de aprendizagem porque já construímos uma imagem de como se aprende de acordo com as nossas experiências como alunos. Mas o esforço deve ser feito para buscar a compreensão desse processo, porque as modernas tendências didáticas apontam para a necessidade de o professor orientar a aprendizagem seja em qual nível for. É o caso do aprender a aprender. Todos os alunos possuem capacidades que poderão ser desenvolvidas se as oportunidades lhes forem oferecidas. As capacidades serão desenvolvidas através do ensino realizado em sala de aula. Muitas vezes a preocupação maior é com o conhecimento que deve ser adquirido e menor com a demonstração do que aprendeu.

Que concepção você, caro aluno, tem de *aprendizagem*? Para você, o que é *aprender*?

1. CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Segundo a *tendência comportamentalista*, a aprendizagem refere-se à aquisição de uma conduta, ao domínio de um procedimento, à conquista de algo, que se revela através de ações em algumas ocasiões e através de palavras em outras. A aprendizagem implica em um trabalho deliberado, convergente, tendo no reforço ou na punição, a resposta pretendida.

Já a *tendência cognitivista* refere-se à aprendizagem como a construção de coordenações, primeiro no campo do corpo, depois no plano do pensamento. A construção de estruturas físicas ou mentais possibilita a construção de conhecimento.

Na primeira tendência, a aprendizagem refere-se ao domínio do que pertence à ordem do arbitrário, isto é, sem ela poderia não ocorrer de forma espontânea. Por exemplo, a formação de hábitos sociais: cada cultura tem seus valores, suas práticas relativas à alimentação, vestuário, modos de se cumprimentar ou despedir-se etc. Como o que se aprende pode ser esquecido ou substituído por outras coisas, recorre-se ao reforço para consolidar o que deve ser retido e ao castigo para enfraquecer ou mesmo anular comportamentos.

Na segunda tendência, a aprendizagem refere-se ao domínio do que pertence à ordem do espontâneo, do geral, do necessário. Aprender a quantificar, classificar ou seriar, por exemplo, são domínios da ordem do universal, ainda que suas construções ocorram sobre conteúdos particulares no espaço ou no tempo.

A seguir, abordaremos de forma resumida a teoria de três estudiosos sobre a aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento.

1.1. PIAGET E A AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO

As crianças aprendem comportamentos, hábitos e conhecimentos de diversas maneiras e, tanto a psicologia quanto a pedagogia, explicam como esta aprendizagem se dá. São diversas maneiras de aprender, cada uma destacada por teóricos das mais variadas tendências. A criança inicia seu processo de conhecimento explorando os objetos que estão ao seu alcance, quando ela atua sobre eles. É o que acontece com um bebê de quatro meses ao segurar com as mãos um objeto: ele aplica o *esquema de ação*, que no momento se limita a segurar o objeto, puxá-lo, movê-lo, levá-lo à boca.

De acordo com suas pesquisas, o suíço Jean Piaget explica que à medida que se tem experiências com os objetos, esses esquemas serão ampliados, diversificando-se e coordenando-se até chegar a condutas complexas diante das coisas que são próprias das crianças de um ano e meio: trata-se de uma verdadeira experimentação na qual faz uma análise do objeto, age sobre ele e tira conclusões sobre as suas características.

Essa exploração e experimentação constantes que a criança faz sobre os objetos, no decorrer dos dois primeiros anos de vida, proporcionam-lhe um conhecimento de mundo que a envolve: as características dos objetos (os que tem gosto, os que fazem ruído, os que se movem etc), as relações que podem ser estabelecidas entre os objetos e as situações (se puxar a porta ela se abre, se pedir água a mãe aparece etc).

Por meio desses processos, Piaget chama de *assimilação* a aplicação do mesmo esquema a diferentes objetos e situações e *acomodação* a pequenas mudanças que a criança introduz nos esquemas para adaptar-se a situações diferentes. Durante toda a infância a atividade sobre os objetos será muito importante, até que ao conseguir se comunicar pela linguagem, haverá uma variação no tipo de atividade que a criança fará para conhecer o mundo: ela passará a fazer operações mentais não visíveis, utilizando a linguagem como instrumento de pensamento.

A *acomodação*, no sentido formulado por Jean Piaget, pode ser entendida como um dos mecanismos da adaptação que estrutura e impulsiona o desenvolvimento cognitivo. É o processo pelo qual os esquemas mentais existentes modificam-se em função das experiências e relações com o meio. É o movimento que o organismo realiza para se submeter às exigências exteriores, adequando-se ao meio. O outro mecanismo da adaptação é a *assimilação*, que consiste no processo mental pelo qual os dados das experiências se incorporam aos esquemas de ação e aos esquemas operatórios existentes, num movimento de integração do meio no organismo. O processo de regulação entre a assimilação e a acomodação é a *equilibração*. Em algumas atividades mentais predomina a assimilação (jogo simbólico) e em outras predomina a acomodação (reprodução).

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo do indivíduo está sempre passando por equilíbrios e desequilíbrios. Isso se dá com a mínima interferência, seja ela orgânica ou ambiental. Para que passe do desequilíbrio para o equilíbrio são acionados dois mecanismos: o de assimilação e o de acomodação. Por exemplo, a inteligência seria uma assimilação, pois incorpora dados da experiência no indivíduo. Assim, uma vez que ele assimilou intelectualmente uma nova experiência, vai formar um novo esquema ou modificar o esquema antes vigente. Então, na medida em que ele compreende aquele novo conhecimento, ele se apropria dele e se acomoda, aquilo passa a ser normal. Então, volta novamente ao equilíbrio. Esse período que a pessoa assimila e se acomoda ao novo é chamado de *adaptação*. Pode-se dizer, que dessa forma, se dá o processo de evolução do desenvolvimento humano.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Resuma em que consiste a teoria de Piaget com relação a aquisição do conhecimento.

1.2. VYGOTSKY E O PAPEL DA IMITAÇÃO

Outro aspecto a ser levado em consideração é que muitas vezes a aprendizagem se dá por imitação daquilo que as crianças veem no seu ambiente. O psicólogo russo *Lev Semenovitch Vygotsky* trata desta questão dando uma nova dimensão ao papel da imitação na aprendizagem, pois não via o lado puramente mecânico da repetição, mas como uma oportunidade de reconstrução daquilo que a criança observa ao seu redor. Assim, pela imitação ela é capaz de realizar ações que ultrapassam o limite de suas capacidades.

Na educação formal, há a compreensão de que, por intermédio da imitação, a criança aprende, e o professor e demais profissionais que atuam em creches e pré-escolas, necessitam promover situações que permitam o desencadeamento do processo de aprendizagem, sem correr o risco de propor atividades descontextualizadas, visando exclusivamente a repetição, sem sentido, de um modelo observado. Para Vygotsky, a criança não se limita a responder aos estímulos, mas atua sobre eles, transformando-os. Por isso, ele enfatiza a importância da mediação de instrumentos que se interpõem entre o estímulo e a resposta.

Para Vygotsky, os instrumentos mediadores, inclusive os sinais, são proporcionados pelo meio social, através da cultura. O professor que decide atuar nessa ótica, tem que bem compreender como deve intervir pedagogicamente para não ocorrer que ele vá tomar posturas diretivas, tradicionais.

Ele ainda enfatiza o papel da intervenção no desenvolvimento, cujo objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural, e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia autoritária, haja vista que o educando, para o teórico, é uma receptor ativo que está sempre reconstruindo, reelaborando a partir dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo social.

As obras de Vygotsky incluem alguns conceitos que se tornaram incontornáveis na área do desenvolvimento da aprendizagem. Um dos conceitos mais importantes é o de *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)*, que se relaciona com a diferença entre o que a criança consegue realizar sozinha e aquilo que, embora não consiga realizar sozinha, é capaz de aprender e fazer com a ajuda de uma pessoa mais experiente (um adulto, uma criança mais velha ou com um colega que possui maior facilidade de aprendizado etc.). A Zona de Desenvolvimento Proximal é, portanto, tudo o que a criança pode adquirir em termos intelectuais quando lhe é dado o suporte educacional devido. Este conceito foi posteriormente desenvolvido por Jerome Bruner, sendo hoje vulgarmente designado por *etapa de desenvolvimento*.

A imitação é, em geral, uma das vias fundamentais no desenvolvimento cognitivo e cultural da criança. O próprio processo de imitação pressupõe uma determinada compreensão do significado da ação do outro. Neste sentido, o processo imitativo também se coloca como campo possibilitador de criação de ZDP, porque a criança poderá, por imitação, realizar ações que vão além de sua capacidade atual.

Para Vygotsky, enquanto imita, a criança apreende a atividade do outro e realiza aprendizagem. Ela não faz uma mera cópia da ação do outro, como um ato mecânico, mas se envolve na atividade intelectualmente, o que implica representá-la e avaliar a adequação de sua imitação.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Aponte, resumidamente, em que difere a teoria de Piaget em relação à de Vygotsky.

1.3. WALLON E AS RELAÇÕES SOCIAIS

Médico, psicólogo, pedagogo e ativista político, *Henri Wallon* construiu uma psicologia genética e uma proposta pedagógica que, pelas suas características, podem ser consideradas construtivistas.

A obra de Wallon, contemporânea da de Piaget, aproxima-se em alguns aspectos do trabalho do suíço e em outros aspectos se distancia dele de modo significativo. Ambos ofereceram grande contribuição ao estudo do desenvolvimento humano, mas, para Piaget, cujo interesse é epistemológico, o objeto de estudo é o conhecimento e ele só abordou o desenvolvimento da criança como recurso para atingir seu objeto de estudo, enquanto para Wallon, cujo interesse é psicológico, o objeto de estudo é mesmo o desenvolvimento da criança e o aspecto mais valorizado se sua obra continua sendo seu modelo psicogenético.

A orientação walloniana, põe em evidência a importância do conhecimento das necessidades primordiais e das mudanças de objeto de seus comportamentos em idades e situações diferentes. No decorrer do desenvolvimento nota-se em cada idade a predominância de certos comportamentos e modalidades de adaptação que constituem a melhor forma de utilização dos meios comportamentais naquele momento. A descoberta da atividade predominante permite reconstituir quais as necessidades primordiais num dado momento, quais os objetivos mais importantes e as prioridades adaptativas da criança naquela idade.

Wallon elaborou sua própria concepção de meio. Ele admitiu que a relação homem-meio deve ser colocada, de um lado, sob a influência das relações materiais entre natureza e sociedade humana e de outro, no contexto histórico das aquisições feitas e das mudanças que elas determinam. O meio tem para este teórico um sentido diferente do que tem para Piaget, pois seu conceito de meio inclui o meio físico, o meio social e mais as condições materiais e o contexto histórico-social. Em cada uma das diferentes etapas do desenvolvimento, o indivíduo dispõe de um modo particular de se relacionar com este meio e construir o seu conhecimento.

A obra de Henri Wallon é permeada pela ideia de que o processo de aprendizagem é dialético: não é adequado postular verdades absolutas mas, sim, revitalizar direções e possibilidades.

Wallon reconhece que o fator orgânico é a primeira condição para o desenvolvimento do pensamento; ressalta, porém, a importância das influências do meio. O homem, para Wallon, seria o resultado de influências *sociais* e *fisiológicas*, de modo que o estudo do psiquismo não pode desconsiderar nem um nem outro aspecto do desenvolvimento humano. Por outro lado, para Wallon as potencialidades psicológicas dependem especialmente do contexto sócio-cultural. O desenvolvimento do sistema nervoso, então, não seria suficiente para o pleno desenvolvimento das habilidades cognitivas.

Uma das consequências desta postura é a crítica às concepções reducionistas: Wallon propõe o estudo da pessoa completa, tanto em relação a seu caráter cognitivo quanto ao caráter afetivo e motor. Para Wallon, a cognição é importante, mas não mais importante que a afetividade ou a motricidade.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Em que pontos a teoria de Piaget, Vygotsky e Wallon são unânimes?

1.4. GARDNER E A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Você já leu alguma coisa referente à Teoria das Inteligências Múltiplas? Se não, você vai conhecer uma das mais instigantes teorias sobre o ensinar e o aprender numa perspectiva de atender às tendências e aptidões humanas.

O pesquisador norte-americano Howard Gardner (Figura 4), autor da Teoria das Inteligências Múltiplas (Figura 5), desenvolveu seus estudos a partir da constatação de que existe um número desconhecido de capacidades humanas diferenciadas, em contraste com a teoria de Piaget, que via todo pensamento humano como lutando pelo ideal do pensamento científico e com a concepção de *inteligência* vigente, a qual se restringia à *capacidade de dar respostas breves, rapidamente, a problemas envolvendo o uso das habilidades lógico-matemáticas e linguísticas*. Sua concepção de inteligência se ampliou, na medida em que tinha uma visão pluralista da mente e definiu inteligência como *a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural*. Além disto, Gardner se dedicou também a explorar as implicações educacionais da sua teoria com um trabalho voltado, não somente para o desenvolvimento de currículo e da formação dos professores, mas, também, para a criação de novas fórmulas de avaliação.

Sua pesquisa colheu dados de várias fontes: a primeira, referente ao desenvolvimento de diferentes tipos de capacidades nas crianças normais; a segunda, referente à informação sobre o modo pelo qual estas capacidades falham sob condição de dano cerebral; e a terceira, referente à observação de crianças prodígios, idiotas sábios (aqueles que são deficientes mentais com um talento altamente especializado em determinada área: música, memória, espaço etc.), crianças autistas e crianças com dificuldade de aprendizagem.

A Teoria das Inteligências Múltiplas está concentrada nas origens biológicas de cada capacidade de resolver problemas restritos apenas à espécie humana, sem deixar de vincular o aspecto biológico ao estímulo cultural nessa área. Exemplo, a capacidade de comunicação é universal e pode manifestar-se particularmente como escrita em uma cultura e como oral em outra.

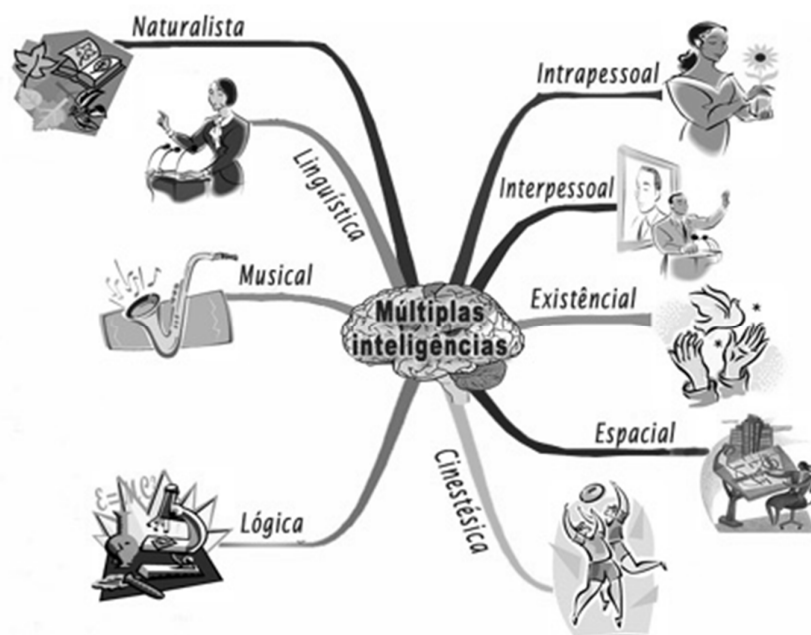
Assim, Gardner estabeleceu vários critérios para que manifestações sejam consideradas como inteligência desde que as mesmas fossem levadas em consideração por todos os grupos sociais e, além do mais, que áreas do cérebro fossem localizadas como responsáveis por elas.

Figura 4. Howard Gardner (1943 -)



Fonte: cafehistoria.ning.com
Pesquisado em 31/05/12

Figura 5 – Teoria das Inteligências Múltiplas



Fonte: www.monicaconsultoria.com.br
Pesquisa realizada em 31/05/12

A) INTELIGÊNCIA LINGUÍSTICA

A inteligência linguística manifesta-se na habilidade para lidar criativamente com as palavras, nos diferentes níveis da linguagem, tanto na forma oral como na escrita. Gardner divide a linguagem em quatro capacidades ou operações:

- 1º: as propriedades do som e tonalidade da linguagem;
- 2º: a gramática ou sintaxe;
- 3º: os significados da palavra os aspectos lógicos e os usos pragmáticos da linguagem;
- 4º: as formas orais e escritas da linguagem.

Como exemplo: os escritores, oradores, jornalistas, advogados, poetas, publicitários, vendedores etc. Em crianças pequenas, isto se manifesta naquelas que gostam de brincar com palavras, fazer rimas, inventar histórias. A parte do cérebro responsável pela produção de sentenças gramaticais, é a chamada “Centro de Broca” no hemisfério esquerdo que, ao sofrer algum dano, pode compreender palavras e frases bastante bem, mas ter dificuldade em juntar palavras em algo além das frases mais simples.

B) INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

A inteligência lógico-matemática é a inteligência que se manifesta na habilidade para o raciocínio dedutivo, para a compreensão de cadeias de raciocínios, para solucionar problemas envolvendo números. É a competência mais diretamente associada ao pensamento científico.

Certas áreas do cérebro são mais importantes do que outras no cálculo matemático. Há idiotas sábios que realizam grandes façanhas de cálculos, mesmo que continuem sendo tragicamente deficientes na maioria das outras áreas.

C) INTELIGÊNCIA MUSICAL

A inteligência musical é a inteligência que se manifesta na organização dos sons criativamente, discriminando desde cedo os tons, timbres e temas, independente de ter que adquirir conhecimento formal sobre música. As crianças-prodígio atestam que existe um vínculo biológico a uma determinada inteligência. A área do cérebro responsável pela percepção e produção da música está localizada no hemisfério direito.

D) INTELIGÊNCIA ESPACIAL

A Inteligência espacial é a inteligência que se manifesta na capacidade de formar um modelo mental preciso de uma situação espacial e utilizá-lo na orientação entre objetos ou transformar as características de um determinado espaço.

Como exemplo: os arquitetos, navegadores, pilotos, cirurgiões, engenheiros, escultores. A parte do cérebro responsável pelo processamento espacial é o hemisfério direito, pois ao ocorrer um dano nas regiões posteriores da direita, provoca prejuízo na capacidade de encontrar o próprio caminho em torno de um lugar, de reconhecer rostos, ou cenas, ou observar pequenos detalhes.

E) INTELIGÊNCIA CORPORAL CINESTÉSICA

A inteligência corporal cinestésica é a inteligência que se manifesta na capacidade para utilizar todo o corpo de diversas maneiras. Cinestesia quer dizer *sentido pelo qual percebem os movimentos musculares, o peso e a posição dos membros*.

Como exemplo: atletas, dançarinos, malabaristas, atores, cirurgiões.

F) INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL

Inteligência interpessoal é a inteligência que se manifesta na capacidade de uma pessoa dar-se bem com as outras, compreendendo-as, percebendo suas motivações ou inibições.

Como exemplo: professores, terapeutas, líderes políticos, atores, apresentadores de TV. Nas crianças pequenas, isto se manifesta quando elas negociam com os colegas, assumem liderança, se preocupam com os outros. A parte do cérebro responsável corresponde aos lobos

frontais, pois um dano nessa área pode provocar profundas mudanças de personalidade, ao mesmo tempo em que não altera outras formas de resolução de problemas.

G) INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL

A inteligência intrapessoal é a inteligência que se manifesta na capacidade de fazer analogias. Significa conhecer-se e estar bem consigo mesmo, administrando seus sentimentos e emoções a favor de seus projetos. O maior exemplo são os terapeutas, pois são capazes de refletir sobre suas emoções e depois transmiti-las para os outros. A parte do cérebro responsável também são os lobos frontais. Um dano na parte inferior provocará irritabilidade ou euforia, ao passo que um dano nas regiões mais altas produzirá indiferença, desatenção, lentidão e apatia.

A criança autista exemplifica bem uma pessoa com a inteligência intrapessoal prejudicada, pois ela nunca se referirá a si própria, no entanto ela apresenta notáveis capacidades musicais, computacionais, espaciais ou mecânicas.

H) INTELIGÊNCIA PICTÓRICA

A inteligência pictórica é a inteligência que se manifesta na capacidade de reproduzir, pelo desenho, objetos e situações, quer reais, quer imaginárias. Também aqui se inclui os que sabem organizar elementos visuais de forma harmônica, estética.

Como exemplo: pintores, artistas plásticos, desenhistas, ilustradores e chargistas.

I) INTELIGÊNCIA NATURALISTA

A inteligência naturalista é a inteligência que se manifesta na capacidade de compreender e organizar os fenômenos e padrões da natureza.

Como exemplo: arquitetos, paisagistas, designs.

J) INTELIGÊNCIA EXISTENCIAL

A inteligência existencial é a inteligência que se manifesta na capacidade de refletir sobre questões fundamentais da existência, aguçada em vários segmentos diferentes da sociedade.

Os profissionais da área de educação ao decidirem optar pela concepção das inteligências múltiplas têm que pensar numa escola que tenha como objetivo desenvolver as inteligências e auxiliar os alunos a atingirem seus objetivos de ocupação e diversão adequadas ao seu potencial de inteligência, haja vista que a visão pluralista da mente reconhece muitas facetas da cognição. Reconhece, também, que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos de aprendizagem contrastantes, reconhece que as crianças de diferentes idades têm necessidades diferentes, percebem as informações culturais de modo diverso e assimilam noções e conceitos a partir de diferentes estruturas motivacionais e cognitivas.

O trabalho docente, pois, alicerçado nos princípios da Teoria das Inteligências Múltiplas deverá se basear em que:

- a) nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e as mesmas habilidades, nem aprendem da mesma maneira; assim, o aluno poderá demonstrar de diversas maneiras o seu crescimento, sua aprendizagem, não apenas em língua e matemática, mas no seu modo de movimentar seu corpo seguindo uma música ou mesmo uma batida

repetida de mãos, pelo modo de desenhar ou produzir uma escultura ou pela maneira de relacionar-se com os colegas;

- b) toda criança tem potencial para desenvolver-se intensamente em uma ou várias áreas e isto pode ser observado facilitando uma interferência na escola, no desenvolvimento e o exercício das competências, possibilitando a verificação dos resultados da reflexão da prática pedagógica e, conseqüentemente, reflexão sobre ela;
- c) há necessidade de uma nova visão de avaliação escolar, pois essa teoria abre a possibilidade do professor analisar as competências que o aluno tem mais desenvolvidas e refletir sobre elas para melhorar outras nas quais o aluno tenha menos desenvolvimento, levando o professor a conhecê-lo mais ampla e profundamente, a fim de que possa selecionar variados procedimentos de trabalho diferenciados para atender às especificidades da classe; e
- d) a escola deve oferecer uma educação que combine os perfis, objetivos e interesses dos alunos a determinados currículos e determinados estilos de aprendizagem.

A Teoria das Inteligências Múltiplas se configura como um avanço importante ao conseguir ultrapassar a ideia de uma inteligência única, fechada. Por isso, é importante o professor se aprofundar nos fundamentos basilares desta teoria para perceber no aluno a capacidade que mais lhe sobressai. Os resultados seriam melhores, pois a independência entre as inteligências não existe e, portanto, ao desenvolver uma estará, em consequência, afetando as outras.

Reforçamos lembrando que as pessoas desenvolvem suas capacidades inatas de acordo com a educação e as oportunidades que encontram. Para Gardner, todos nascem com um vasto potencial de aptidões ainda não moldado pela cultura, o que só começa a ocorrer por volta dos cinco anos de idade. A educação se equivoca quando não leva em consideração os vários potenciais de cada um. Além do mais, é comum as escolas não levarem em conta as individualidades, pelo hábito de nivelar como se todos pudessem ter o mesmo nível de desenvolvimento e, portanto, passassem pelo mesmo processo de aprendizagem.

SAIBA MAIS!!!

Ao avançar um pouco mais neste tema, constata-se que Gardner não dá modelo para a educação das múltiplas inteligências, mas preocupa-se com o meio ambiente que deve ser criado na sala de aula e a natureza das atividades propostas pelo professor, pois a escolha do modo de apresentação de um conceito é que fará a diferença entre uma experiência bem sucedida ou uma experiência mal sucedida. O trabalho desenvolvido em sala permitirá (ou não) os grandes encontros, as trocas de experiências, as discussões e as interações.

O professor terá sua oportunidade de observar individualmente seus alunos identificando seus avanços e suas dificuldades, encorajando-os a prosseguir, propondo situações para que explorem possibilidades, levantem hipóteses, justifiquem seu raciocínio, tirem suas próprias conclusões, ajam autonomamente e encarem os erros como parte do processo de aprendizagem, explorando-os e utilizando-os de maneira a gerar novos conhecimentos, novas questões, novas investigações.

Uma sala de aula cooperativa e estimulante para o desenvolvimento das diferentes inteligências, requer que se dê ênfase ao papel da comunicação entre o professor e o aluno, pois o uso da comunicação, como transmissão de ideias e fatos, vai ser substituído por novas formas de ver essas ideias, de pensar e relacionar as informações recebidas, de maneira a construir significados. Por isso, representar, ouvir, falar, ler e escrever são competências básicas de comunicação e o professor deve planejar momentos para a produção e leitura de textos, trabalhos em grupo, jogos etc., além de selecionar atividades que encorajem os alunos a resolver problemas, tomar decisões, perceber regularidades, analisar dados, discutir e ampliar ideias.

Outro aspecto importante, é o professor estimular o aluno a controlar e corrigir seus erros, seu progresso, rever suas respostas, pois possibilita a ele localizar em que falhou ou teve sucesso e porque isto ocorreu. A consciência dos acertos, erros e lacunas permite ao aluno compreender seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo sua autonomia para continuar a aprender. Assim, toda tarefa proposta pelo professor deve envolver uma combinação de inteligências para serem executadas e aí vão existir situações direcionadas por ele e outras onde os alunos irão agir livremente.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Resumidamente, explique como Gardner aborda a inteligência.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. *Professores e Professauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CASTRO, A. D. de. *Ensinar a ensinar: Didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Pioneira, 2001.

COLL, C. et al. *O construtivismo em sala de aula*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: ArtMed, 1995.

HENGEMÜHLE, A. *Gestão de ensino e práticas pedagógicas*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.

SERRÃO, M. I. B. *Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no Curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Cortez, 2006.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

UNIDADE 5

O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES

É recente na história da humanidade, considerar a educação escolar como responsável pelo desenvolvimento de determinadas capacidades consideradas fundamentais para a manutenção dos grupos sociais, substituindo as práticas sociais desenvolvidas no contexto familiar, notadamente aquelas que remetiam às crianças e jovens ao mundo dos adultos através das atividades produtivas da comunidade. A escola tem o propósito de contribuir para que os alunos desenvolvam suas competências visando sua incorporação na sociedade (COLL, 2004).

É neste contexto que a escola necessita definir seus objetivos os quais serão atingidos através do currículo que desempenha a função de concretizá-los mediante a identificação daquelas capacidades que são imprescindíveis para o desenvolvimento e a socialização dos alunos. É neste sentido que é necessário fazer uma análise sobre o tipo de sociedade que temos e a que queremos formar, com base em conhecimentos filosóficos, epistemológicos, psicológicos etc., sabendo que só uma análise sociológica e ideológica poderá levar a educação a uma transformação social.

O currículo escolar deve, pois, basear-se em objetivos educacionais claros e concretos, de maneira a permitir a prática docente, ao mesmo tempo abertos para propiciar adaptação a situações exigidas para uma real concretização do processo de ensino e aprendizagem.

César Coll (2003) apresenta, ainda, que além dessas exigências básicas, três aspectos devem ser considerados imprescindíveis: relacionar o currículo a projetos sociais e culturais dentro do contexto social. Isto equivale dizer que o currículo não deve ser apenas de natureza puramente técnica. O currículo também deve viabilizar a concepção construtivista: como se ensina e como se aprende; e insistir na atenção à diversidade de capacidades, interesses e motivação dos alunos e dar ênfase ao conceito de Inteligências Múltiplas, que está diretamente relacionado às propostas construtivistas.

A elaboração de um projeto curricular pressupõe a tradução, em relação à funcionalidade, de três princípios considerados básicos: ideológicos, pedagógicos e psicopedagógicos. Portanto, o currículo é um elo entre a declaração dos seus princípios e objetivos gerais, bem como uma prévia prescrição de sua aplicação operacional; a teoria educacional e a realidade do aluno e do meio ambiente que o cerca - o que irá gerar a prática pedagógica observável no dia a dia; e o planejamento educativo e a ação pedagógica entre o que se prevê, ou seja, o que é prescrito, e o que realmente acontece em sala de aula.

Não se pode perder de vista que o principal referencial da educação formal é ajudar os alunos a desenvolver suas capacidades nas áreas cognitiva, física, afetiva, de inserção social, de inter-relação pessoal, ética e estética que os permitirão a que continuem aprendendo e se desenvolvendo, utilizando os saberes para viver e conviver com os outros, na perspectiva de melhorar o ambiente do qual fazem parte.

Como não se pode observar as capacidades e, sim, as ações que os alunos realizam, é um desafio para o professor diante de uma sala de aula numerosa, observar e acompanhar o que fazem, como fazem, o que dizem, enquanto realizam suas atividades.

1. O ENSINO DE CONTEÚDOS DE APRENDIZAGEM

As atividades de ensino e de aprendizagem devem ajudar os alunos a desenvolver determinadas capacidades, resultado das intenções educativas do professor, que aparecem na elaboração dos objetivos, que respondem ao “porquê e ao para quê ensinar”. Quando eles são bem elaborados, incluem o “o quê” o aluno vai desenvolver, o conteúdo a ser abordado, as atividades a serem selecionadas, as quais devem permitir diferentes graus de resolução para atender à diversidade dos alunos.

Há mais de um século que estudiosos se empenham em compreender os processos de aprendizagem. As teorias psicológicas que explicam como acontece o momento da aquisição do conhecimento, divergem em alguns pontos, mas são unânimes em alguns princípios, quais sejam: a) as aprendizagens dependem das características singulares de cada um dos alunos; b) na maiorias das vezes, correspondem às experiências de cada um desde o nascimento; c) a forma e o ritmo de como se aprende depende das capacidades, motivações e interesses de cada um; e d) a forma como se produz a aprendizagem é resultado de processos que são singulares e pessoais.

Chama-se atenção, agora, na concretização das intenções educativas, o rumo que a avaliação irá tomar, uma vez que a execução do que se planejou necessitará de um acompanhamento permanente para verificar o que realmente o aluno alcançou e enviar dados para que o professor possa analisar a sua prática pedagógica.

O material básico para a avaliação, encontra-se nas atividades que os alunos realizarão demonstrando o comportamento observável que foi previsto nos objetivos, comparando-o segundo critérios estabelecidos para saber até que ponto eles adquiriram as capacidades enunciadas. Avaliar capacidades pressupõe uma avaliação dos diferentes tipos de conteúdos, pois a avaliação dos conteúdos conceituais requer instrumentos diferentes da avaliação dos conteúdos procedimentais e dos atitudinais.

Caro aluno: você já tomou conhecimento de que não só existe o conteúdo de ensino, mas também, o conteúdo de aprendizagem? Pois bem! Existem, sim, dois tipos de abordagem com relação aos conteúdos. Vamos ver qual é a diferença entre os dois.

Os conteúdos de ensino normalmente são temas ou assuntos que se devem aprender durante o período de escolaridade, voltados para os conhecimentos das disciplinas convencionais, como a Matemática, a Geografia, a Língua Portuguesa etc., com ênfase em dados, princípios, conceitos, fórmulas..., de maneira a privilegiar o desenvolvimento apenas da capacidade cognitiva.

Os conteúdos de aprendizagem avançam mais, no sentido de ser tudo aquilo que se tem que aprender para alcançar objetivos que favoreçam o desenvolvimento das outras capacidades: física, afetiva, de relação inter-pessoal, de inserção social, ética e estética.

Então, estes conteúdos de aprendizagem podem ser do tipo conceitual, procedimental e atitudinal.

Os conceitos são fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e que precisam ser compreendidos, o que se dará quando souber utilizá-los para a interpretação, compreensão ou exposição de um fenômeno. Isto quer dizer que, compreender vai muito além da reprodução, da cópia, dos enunciados: provoca um processo de elaboração e construção pessoal do conceito, com a finalidade de construir outras ideias.

As atividades devem ser complexas, que favoreçam os novos conteúdos a se relacionarem com os conhecimentos prévios; atividades que favoreçam estas relações; que suponham um

desafio, enfim, essas atividades devem favorecer a compreensão do conceito, a fim de utilizá-lo para a interpretação ou o conhecimento de situações.

Os conteúdos procedimentais são regras, técnicas, métodos, habilidades: ler, escrever, desenhar, calcular, traduzir, pular, correr etc. A aprendizagem de um conteúdo procedimental implica na realização de ações ordenadas e com um fim, em exercícios, na reflexão sobre a própria atividade, e na aplicação em contextos diferentes (ZABALA, 1998).

Os conteúdos atitudinais se referem a valores, normas e atitudes. Os valores são princípios que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas. São valores: a solidariedade, o respeito, a responsabilidade. As normas são padrões de comportamento determinados pela coletividade, indicando o que pode e o que não pode fazer. As atitudes são tendências estáveis das pessoas para atuar de certa maneira: cooperar com os outros, ajudar as pessoas, respeitar o meio ambiente etc.

Baseado nesses tipos de conteúdos, o professor irá ensinar tendo como referencial a capacidade que o aluno deverá desenvolver. Começando pelos conteúdos conceituais, por serem temas abstratos, requerem uma compreensão do significado que implicará num processo de elaboração pessoal. As atividades propostas possibilitarão o reconhecimento dos conteúdos prévios que assegurem a significância e a funcionalidade, que sejam adequadas ao nível de desenvolvimento, que provoquem uma atividade mental etc.

Para ensinar conteúdos procedimentais, as atividades devem partir de situações significativas e funcionais, a fim de que o conteúdo possa ser aprendido junto com a capacidade de poder utilizá-lo quando for conveniente.

A maior característica desse tipo de conteúdo, é a exigência dos alunos realizarem suas tarefas, primeiro com ajuda e depois de forma independente, mostrando sua competência no domínio do conteúdo aprendido.

Quanto aos conteúdos atitudinais, é importante sensibilizar os alunos sobre as normas da escola e da sala de aula envolvendo-os nas decisões, fugindo das imposições e promovendo o intercâmbio entre eles para debater opiniões e ideias sobre tudo o que vai acontecer no âmbito tanto da escola quanto da sala, solicitando o compromisso de acatar e obedecer ao que ficou estabelecido.

A aprendizagem de atitudes pressupõe um indicativo e uma reflexão sobre a possibilidade de encontrar modelos, de analisar e avaliar normas, de propor temas, que possibilite a análise de pontos positivos e negativos. Também os conteúdos de aprendizagem atitudinais propicia oportunidade de uma tomada de decisão.

Ao planejar a aula, o professor deve adaptar os conteúdos atitudinais às necessidades e à realidade dos alunos e, por isso, deve partir de seus conhecimentos prévios. Em seguida, deve aproveitar os conflitos da realidade, isto é, aproveitar as experiências de cada um para promover o debate e a reflexão sobre os valores que decorrem dos diferentes pontos de vista.

Diante do conhecimento pelo professor da existência destes três tipos de conteúdos de aprendizagem, cabe a ele decidir o que vai selecionar como maneira apropriada de administrar a aula, para que atenda de forma positiva o alcance dos objetivos propostos. Assim, uma classe muito numerosa exige um esforço enorme para o professor administrar um conteúdo de aprendizagem procedimental, pois não poderá dar assistência individual a seus alunos, apenas poderá dar a conhecer os passos de um procedimento. Da mesma forma, em relação ao conteúdo de aprendizagem conceitual: uma classe numerosa impede ao professor tomar medidas que permitam conhecer o grau e o tipo de processo que está seguindo cada aluno na construção do significado.

Em se tratando de conteúdos de aprendizagem atitudinais, há uma exigência de se compreender o que se quer de fato. Se o que deve ser aprendido for através de um componente cognitivo, tudo pode ocorrer numa classe com muitos alunos. Mas, se o professor optar por um conteúdo que envolva afetividade e comportamento, então as atividades que a princípio levariam os alunos a se defrontarem com situações de conflito e problemas a serem resolvidos, certamente ficariam comprometidas e o resultado esperado não seria satisfatório.

2. A RELAÇÃO ENTRE AS CAPACIDADES E OS CONTEÚDOS

Para que exista uma relação estreita entre as capacidades a serem desenvolvidas e os conteúdos a serem aprendidos, é necessária a vinculação dos objetivos gerais de cada etapa (infantil, fundamental e médio) aos objetivos de cada área de conhecimento ou disciplina. Os professores devem fazer com que seus alunos, mediante o ensino, adquiram conhecimentos que os façam desenvolver suas capacidades, começando por participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, programando cuidadosamente suas aulas, definindo a ordem e o nível de exigência que irá adotar, selecionando procedimentos mais pertinentes para trabalhar os diferentes tipos de capacidades, assim como os instrumentos de avaliação que permitam avaliar o progresso em sua construção.

Assim sendo, é necessário que os três tipos de conteúdos de aprendizagem (conceituais, procedimentais e atitudinais) estejam presentes nas atividades, uma vez que as capacidades incluídas no currículo não podem ser alcançadas trabalhando-se exclusivamente conteúdos conceituais. As habilidades, as técnicas, são adquiridas através dos conteúdos procedimentais e os valores, as normas e as atitudes são tendências de comportamentos imprescindíveis de serem não só estimuladas, mas vividas entre os alunos.

Para avaliar o desenvolvimento dessas capacidades, é necessário ter-se instrumentos apropriados para verificar se o que foi previsto, mediante o desenvolvimento do planejamento realizado, tornou-se realidade. A avaliação dos conteúdos conceituais pede estratégias e instrumentos diferentes da avaliação dos procedimentais e dos atitudinais. Como não se tem o hábito de incluir, nas atividades previstas, os procedimentos e as atitudes respectivamente avaliados, o foco da aprendizagem recai nos conteúdos conceituais sem, contudo, atentar para reajustar o processo de ensino e de aprendizagem e a função social, que são as notas.

O professor que tem uma concepção de ensino voltada para a formação integral do aluno, a avaliação é vista de uma maneira não convencional, isto é, concebe a avaliação como um momento para oferecer a oportunidade dele desenvolver todas as suas capacidades. Assim sendo, o sentido da avaliação implica em mudanças fundamentais, uma vez que todos os atuais professores são originários de um sistema de avaliação uniforme cujas diferenças entre os alunos não foram levadas em consideração.

Para o exercício de uma avaliação mais próxima a atender a singularidade de cada aluno, é necessário encará-la como um processo onde o conhecimento do que cada aluno sabe é o ponto de partida para o professor estabelecer o tipo de atividades de aprendizagem que aplicará com a finalidade de possibilitar o seu progresso. Esta é a primeira fase do processo chamada de *avaliação diagnóstica*. Como os alunos são diferentes e a aprendizagem se dá de maneira singular e individual, então o professor deve ir introduzindo atividades novas que sejam adequadas às necessidades que se colocam. Esta é a fase do processo chamada de *avaliação formativa*. Com a finalidade de validar as atividades realizadas, deve-se apurar os resultados obtidos, isto é, aquilo que o aluno conseguiu desenvolver, analisar o processo e a progressão que cada aluno conseguiu, e por fim, atribuir-lhe uma nota. Esta é a fase designada como *avaliação*

somativa. Através da avaliação nesta perspectiva, o professor terá a oportunidade de avaliar sua prática pedagógica, uma vez que a qualidade do ensino tem reflexo imediato na qualidade da aprendizagem. O aperfeiçoamento da prática pedagógica deve se configurar, pois, como o objetivo principal de todo professor.

As atividades mais adequadas para avaliar os conteúdos de aprendizagem conceituais deverão ser elaboradas de maneira que o professor observe o uso de cada um dos conceitos em situações diversas e nas explicações que por ventura o aluno dará. Assim, o professor observará o uso dos conceitos, em atividades de grupo realizadas em sala de aula, nos debates e nos diálogos. Um elemento limitador dessas atividades avaliativas, é o grande número de alunos em sala de aula uma vez que, para que haja acompanhamento individual, o tempo gasto para tal é muito superior ao tempo estimado de uma aula expositiva. A escola que não prevê no seu Projeto Político-Pedagógico a avaliação *diagnóstica* e *formativa*, certamente exigirá do professor que avance no ensino do conteúdo, o mais rápido possível, para vencer o programa pré-estabelecido e que aplique uma prova convencional, que é o instrumento mais utilizado para a concretização da avaliação *somativa*.

Então, o que fazer para vencer a pressão e garantir a coleta de dados dos alunos sobre a apreensão dos temas contidos nos conteúdos de aprendizagem conceituais? Bem, é atender, em parte, às orientações da escola e partir para construir provas bem feitas onde apareçam, nas respostas, a compreensão e a utilização (o que é mais importante) dos conceitos estudados. Nas disciplinas com muito conteúdo como a Matemática, a Química e outras mais, que trabalham muito com a resolução de problemas, as questões deverão ser formuladas de maneira que os alunos precisem aplicar realmente o conceito que aprendeu pela sua compreensão e não, pela forma estereotipada de resolução. Nós sabemos, no entanto, que a tendência de todo aluno é procurar a maneira mais fácil de resolver os problemas, independente da compreensão dos elementos que os compõem. Daí, muitos professores que atuam no ensino médio serem pressionados para indicar através de acrósticos, músicas, frases (muitas vezes com sentido dúbio), pistas para facilitar a relação do problema com uma fórmula.

Até agora, tratamos da avaliação dos conteúdos de aprendizagem conceituais que se situam dentro das capacidades cognitivas. Para avaliar os conteúdos de aprendizagem procedimentais é necessário que as atividades deem oportunidade de aplicação destes conteúdos, pois eles implicam em saber fazer. Um conteúdo procedimental é aprendido quando o aluno compreende o que ele representa como processo, para que serve, quais são os passos que o determina, enfim, quando o aluno tem domínio para transferi-lo para a prática. Assim, um exemplo seria a realização de uma pesquisa, pois conhecer os passos que a compõe, é fundamental para a sua realização. Um debate também é uma atividade que provoca a aplicação do saber fazer: há passos que antecedem o debate em si. Uma atividade escrita que leve o aluno a escrever, ou desenhar, ou ainda demonstrar de alguma forma o conteúdo aprendido, também se constitui um conteúdo procedimental se o que foi proposto o induz a realizar a ação de maneira que ele transfira, deduza, classifique os conhecimentos adquiridos. Uma das características deste tipo de conteúdo é que seja facilmente observado, implicando em que a atividade seja realizada em sala de aula.

Por fim, a avaliação dos conteúdos de aprendizagem atitudinais é bastante complexa, pois o campo de atuação é muito subjetivo e as escolas não dão ênfase a que seus professores desenvolvam atividades relacionadas a proporcionar momentos de conflito, que é o que provoca a reflexão das normas e valores impostos pela sociedade. Outra dificuldade é encontrada na ausência de instrumentos de avaliação confiáveis para aferição de nota, o que leva o professor,

muitas vezes, a atribuir notas aleatórias neste campo, até porque ele é demasiadamente cobrado a colocar várias notas no aluno, bimestralmente.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Dê um exemplo prático de uma aula em que apareçam estes tipos de conteúdos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- COLL, C. et al. *O construtivismo em sala de aula*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2003.
- _____, *Aprender Conteúdos e desenvolver capacidades*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.
- PAPERT, S. *A máquina das crianças: Repensando a escola na era da informática* (edição brasileira ed.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

UNIDADE 6

PLANEJAMENTO DE ENSINO

Nesta unidade iremos apresentar as concepções de planejamento de ensino, bem como seus elementos constitutivos. Discutiremos, também, o novo rumo que ele deve tomar por considerar que o professor para fazer o aluno desenvolver suas capacidades, deve refletir sobre o seu *fazer pedagógico* e responder às seguintes questões: estou garantindo a aprendizagem com aulas bem planejadas? Elas são flexíveis para se adaptar às diferentes situações que vão surgindo? Como professor, estou embasado teoricamente para tomar decisões conscientes na busca de realizar o melhor trabalho possível?

Inicialmente iremos focalizar a importância da formação do professor, como um dos principais responsáveis por dirigir, de forma deliberada, o destino dos alunos.

1. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Hoje o momento histórico está a exigir outro modo de pensar e agir do professor, porque *transmitir conhecimentos* não é mais o seu papel. A tendência atual dos sistemas de ensino, é admitir que a qualidade de ensino está atrelada à competência do professor. Ele se vê diante de uma situação totalmente nova e, embora reconhecendo a necessidade de redimensionar o seu trabalho e buscar novas bases para o ensino, reconhece, também, que se encontra despreparado, mal informado e sem condições de solucionar os problemas que estão a surgir na sua sala de aula.

Ele é cobrado de diversas formas: pelos pais, por não compreenderem exatamente o que está acontecendo e pela sociedade, que o responsabiliza por todos os males sociais. Junte-se a esta cobrança, o fato dos baixos salários e o desprestígio social da profissão. Por outro lado, os sistemas de ensino modificam-se através de reformas de sua estrutura organizacional, de sua estrutura curricular, com o propósito de se adaptar aos novos tempos, com o *aceite* do professor. Só que essas modificações pouco têm a ver com o dia a dia da escola e do trabalho docente, tornando-se, muitas vezes, em propostas que não saem do papel.

A escola básica de hoje não é, pois, um retrocesso com relação à escola de ontem. É outra escola, principalmente por ser altamente expandida, e suas alegadas deficiências precisam ser enfrentadas por um esforço permanente de investigação e busca.

Nesse quadro, a questão da formação docente não será convenientemente encaminhada se insistirmos na busca de paliativos pedagógicos. Não há dúvida de que o professor deve ser um profissional competente, mas não há uma "estrada real" para conseguir esse objetivo. "Escola brasileira" é uma expressão excessivamente abstrata para ter poder descritivo; e, por conseguinte, uma política nacional de formação docente poderá ser um equívoco se ignorar a imensa variedade da situação escolar brasileira.

As instituições formadoras de docentes têm de ver nessa variedade o ponto de partida para formular suas propostas. Diferentemente de outras situações profissionais, o exercício da profissão de ensinar só é possível no quadro institucional da escola, que deve ser o centro das preocupações teóricas e das atividades práticas em cursos de formação de professores. O professor precisa ser formado para enfrentar os desafios da novidade escolar contemporânea.

Nessas condições, qualquer proposta de formação docente deve ter um sentido de investigação e de busca de novos caminhos. A premência do problema educacional não justifica o

apressamento de soluções, que devem ter sempre o caráter de tentativas. Nos casos dos cursos de licenciatura, em face dos desafios desse novo quadro institucional, não há respostas teóricas ou modelos práticos que possam orientar com segurança qualquer esforço de renovação de currículos, programas e métodos. A única certeza é que não há certezas.

O professor é o elemento chave para qualquer mudança, pois só se estiver convencido da necessidade de mudar é que as reformas acontecerão. A natureza do trabalho educativo é única e peculiar, porque envolve diretamente o professor e o aluno e todas as suas ações são direcionadas a uma relação de apoio e confiança e por isso qualquer mudança não pode se dar a partir de decisões externas a essa realidade.

Além do mais, a educação sempre esteve atrelada a modelos organizacionais inadequados, privando os professores de tomar qualquer decisão em relação aos conteúdos e formas de agir, ficando uma separação entre o pensar e o agir da atividade docente, acarretando supervalorização do trabalho dos gestores e supervisores escolares e redução do fazer didático, se restringindo a aplicar normas muitas vezes com pouca clareza, como é o caso dos documentos: *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*, *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, *Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos* e *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior*.

Por isso, a escola mostra-se tão inoperante, defasada, incapaz de acompanhar as novas exigências da sociedade. O professor não foi preparado durante sua formação para refletir sobre a sua própria prática à luz dos resultados obtidos, nem sobre o processo de aprendizagem dos alunos (ALONSO, 1999). Ele necessita realmente refletir sobre sua prática, que inclui a preocupação com o aluno mais do que com o conhecimento a ser ensinado, com as reações frente a esses conhecimentos, com os seus objetivos de ensino e aprendizagem e estar consciente do seu papel.

Atualmente um grupo de estudiosos da formação docente aponta para a prática reflexiva como uma saída importante para desenvolver o potencial do professor, a sua autonomia didática e a sua responsabilidade e comprometimento com a educação e com o ensino. A prática reflexiva tem um caráter emancipatório quando é capaz de perceber e desmistificar as desigualdades e injustiças que se produzem na sala de aula a partir da própria ação do professor e dos alunos. A reflexão do professor deve estar voltada, também, para as questões de raça, gênero e classe social, para garantir a todos os alunos o acesso ao conhecimento científico, pois ele é a ferramenta para diminuir as desigualdades e as injustiças sociais.

Reconhecendo que é problemática a situação do atual professor por algumas razões já apontadas, como os baixos salários, a desvalorização da profissão e o mau preparo acadêmico, o professor anseia por oferecer um melhor ensino, adequando-o aos novos tempos, às novas exigências sociais e profissionais. Kenski (2001) analisa a ação docente numa perspectiva de valorização do professor como pessoa e começa pelo seu papel de preservar a memória social, isto é, a ele compete a aquisição, reflexão, transmissão e manutenção dos aspectos valorizados pela cultura em um espaço, a escola, que abriga tanto os alunos, que tem acesso ilimitado à avançada tecnologia, como os que dependem unicamente da sala de aula para entrar em contato com essa nova dimensão de ensino.

Para transitar neste espaço, é importante o domínio de conhecimento da sua área de atuação, não como um conhecimento próprio, para si mesmo, mas como ponto de partida para questionar a sua relação com esse conhecimento e ir além dele. Isto quer dizer que o professor não pode se acomodar, mas conservar um estado de permanente aprendizagem, dialogando com

seus colegas professores e com seus alunos, ampliando e atualizando as informações e saberes, na perspectiva de coordenar a ação e a reflexão sobre os conhecimentos valorizados e referendados pela sociedade.

Os assuntos postos nos currículos escolares devem ser alvo de descoberta do sentido daquilo que foi considerado importante num determinado tempo, suas variações em outras épocas, estabelecer relações entre o que veio antes e o que virá depois, transformando a escola num espaço de trocas de informações e conhecimentos com outras pessoas, instituições diferenciadas no país e fora dele, através de contatos pessoais, a distância e virtuais.

Outro aspecto mencionado, é o papel do professor de influenciar os comportamentos e atitudes dos alunos, argumentando-se que ele é um comunicador, um formador de opiniões, hábitos e atitudes que se exteriorizam na forma como ele ensina, quer seja no restrito espaço da sala de aula, quer num ambiente de aula virtual, locais onde a definição de regras de convivência, formas de ação, atitudes e comportamentos afloram na interação com os alunos e entre eles.

A forma como o professor ensina, sua maneira de se relacionar com os alunos, sua postura como pessoa e como profissional, refletem nas reações e comportamentos dos alunos, marcando-os com aprendizagens mais significativas do que os próprios conteúdos trabalhados na disciplina.

Vale mencionar que o papel do professor é o de auxiliar na compreensão, utilização, aplicação e avaliação das inovações que surgem para o aluno num espaço muitas vezes que não é o escolar. Os conhecimentos encontram-se disponíveis em ambientes virtuais acessíveis, via redes. São conhecimentos disponíveis para quem os buscar e o professor, diante dessa situação, não será aquele que estará passando informação, mas aquele que orientará, promoverá discussão, estimulará a reflexão crítica do material colhido nas diversas fontes. *Esse é o verdadeiro papel do professor na atualidade.*

A despeito da discussão sobre a qualidade da formação do professor, dados do Ministério da Educação, num universo de 1.882.961 professores pesquisados, apontam para uma realidade ainda mais preocupante, onde 727.150 deles que não são licenciados, com 15.982 possuindo apenas o ensino fundamental (Quadro 1). Além disso, essa pesquisa traçou um perfil do professor de educação básica (Quadro 2), que ajuda a refletir sobre a necessidade de mudança de cenário.

Quadro 1– Escolaridade e formação do professor

Etapas de ensino	NÚMERO	%
Ensino Fundamental	15.982	0,8
Ensino Médio	103.341	5,5
Ensino Médio (Magistério)	479.950	25,2
Ensino Superior (com Licenciatura)	1.160.811	61,7
Ensino Superior (sem Licenciatura)	127.877	6,8
TOTAL	1.882.961	100

Fonte: Ministério da Educação

Quadro 2 – Perfil do professor da educação básica

- 68% tem mais de 33 anos
- 16,4% dos que atuam nas séries finais do ensino fundamental são professores de português
- 29,2% dos que tem curso superior são formados em pedagogia

- 82,5% lecionam exclusivamente na área urbana
- 35 é o número médio de alunos nas salas de aula brasileiras
- 81,6% são mulheres

Fonte: Ministério da Educação

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Entreviste cinco professores (mediante escolha aleatória) sobre o seu nível de escolaridade, o ano em que concluiu o curso e o período de alguma atualização ou capacitação. Em seguida, olhe nos dados dos Quadros 1 e 2 acima, aonde eles se encaixam. Faça um breve comentário.

2. CONCEPÇÃO DE PLANEJAMENTO DE ENSINO

De forma resumida, podemos conceituar *planejamento* como um processo que visa racionalizar qualquer atividade que se pretenda realizar. Na educação, podemos acrescentar que esta racionalização está restrita à atividade escolar sem esquecer que ela reflete as influências econômicas, políticas e sociais que caracterizam a sociedade.

No Brasil, nos anos 60, o planejamento passou a ser obrigatório nas escolas e como os professores não receberam capacitação para tal, estruturou-se um quadro com colunas que até hoje perdura na maioria das escolas. É um modelo-padrão com os seguintes itens: objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos e avaliação. Este modelo buscava criar uma *camisa de força* imposta pelo regime militar.

Com o passar do tempo, em contraposição a esta concepção, surgiram durante o processo de redemocratização do país, novas concepções de planejamento, ampliando a participação na sua elaboração que culminou com a implantação do *Projeto Político-Pedagógico*.

E o que seria este Projeto Político-Pedagógico? Seria um planejamento, a longo prazo, contendo o diagnóstico da escola para definir as prioridades que devem ser trabalhadas, as atividades a serem realizadas voltadas para atingir os objetivos definidos coletivamente. Ressaltamos que é importante a escola ser autora do seu próprio projeto porque é ele o elemento integrador da articulação entre o planejamento de ensino e o planejamento global da escola.

O planejamento de ensino também é um elemento integrador da escola e o contexto social, e o trabalho didático consiste na definição dos objetivos, na organização dos conteúdos, na seleção dos procedimentos e no estabelecimento dos critérios de avaliação.

Ao preparar-se para entrar numa sala de aula, o professor deve sempre ter em mente o que irá ministrar para aquela turma. Ele deve estar bem seguro do conteúdo que vai ser trabalhado com os alunos, de que maneira vai abordar o assunto, quais os recursos de ensino

necessários para aquela aula, e como vai avaliar a aprendizagem. Todo esse preparo deve estar registrado num documento que tem um nome específico e chama-se Plano de Aula (Quadro 3). Um Plano de Aula é um instrumento de trabalho do professor onde, nele, o docente especifica o que será realizado dentro da sala, buscando com isso aprimorar a sua prática pedagógica, bem como melhorar o aprendizado dos alunos.

Como o trabalho do professor é intencional, o Plano de Aula funciona como um instrumento no qual o professor aborda de forma detalhada as atividades que pretende executar dentro da sala de aula, assim como a relação dos meios que ele utilizará para realização das mesmas. De maneira bem sintetizada, pode-se dizer que o Plano de Aula é uma previsão de tudo o que será feito dentro de classe em um período determinado. É importante lembrar ao professor que a sua elaboração não o isenta de preparar as aulas a serem ministradas, pelo contrário, ele deve sempre preparar uma boa aula, apresentando um esquema e uma sequência lógica dos temas trabalhados.

Portanto, um Plano de Aula tem como principal objetivo fazer a distribuição dos Objetivos Específicos, do Conteúdo a ser trabalhado na aula, dos Procedimentos a serem efetivados tanto pelo professor como pelos alunos, dos Recursos que deverão ser disponibilizados para ajudar na compreensão do tema e do instrumento de avaliação que será utilizado para, através dele, fornecer dados ao professor. É importante ressaltar que o Plano de Aula deve ser encarado como uma necessidade e não como exigência ou obrigação imposta pela coordenação da escola.

Apesar de ser uma ferramenta que descreve detalhadamente os elementos necessários para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, o professor não deve ficar preso a ele, mas pode se afastar do Plano de Aula sempre que os alunos tiverem necessidade. Por exemplo, se o professor está ministrando a matéria de que estava planejada no Plano de Aula e sente a necessidade de fazer uma demonstração experimental para melhor fixação de conteúdo nos alunos, ele pode fazer sem medo, pois mais importante é a aprendizagem do que o cumprimento do Plano.

Quadro 3 – Exemplo de itens de um Plano de Aula

• Cabeçalho contendo as seguintes informações: Nome da Escola Disciplina(s) Ano de escolaridade (e não, série) Nº de aulas
• Desenvolvimento da aula:
> Objetivos Específicos (o que espero que o aluno desenvolva)
> Conteúdos (o tema da aula)
> Procedimentos (que vou utilizar: aula expositiva, trabalho em grupo, aula prática etc.)
> Recursos (que vou utilizar: livros, revistas, vídeo etc.)
> Avaliação (instrumentos a serem utilizados como resultado da aula)

3. O PLANEJAMENTO NA PERSPECTIVA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

O planejamento na perspectiva das inteligências múltiplas requer do profissional da educação, principalmente do professor, que pense além da mera etapa de passos a serem seguidos em cumprimento à burocracia, mas sim, uma etapa de organização das suas ações

movida pelo reconhecimento de que os alunos, em diferentes idades ou estágios, possuem interesses e necessidades diferentes e desenvolvem noções e conteúdos com diferentes estruturas motivacionais e cognitivas. Daí ser necessário o professor elaborar procedimentos de ação para fortalecer no aluno aquilo que está pouco desenvolvido, e também localizar caminhos alternativos para facilitar o alcance do objetivo.

A estes caminhos, Gardner chama de *rota secundária*. Por exemplo: a um aluno que está com dificuldade em aprender um determinado conceito por meio da leitura de um texto, dá-se oportunidade de trilhar outro caminho usando a inteligência mais forte dele, que pode ser a música, a dramatização, o desenho etc. Para tal, há necessidade de uma observação sistemática dos alunos para planejar com cuidado, com critérios, evitando o espontaneísmo que, aliás, não é descartado quando aproveitado para planejar novas atividades.

Reforçamos que o planejamento tem que atender à flexibilização do trabalho que está ligado a necessidade dos alunos de maneira ampla e abrangente, além de concorrer para uma atitude crítica do professor diante do seu trabalho docente, sendo, portanto, mais importante traçar em linhas gerais o objetivo pretendido ao final do período escolar, do que fazer uma lista completa de atividades para igual período. Em se tratando de um plano semanal, ele traz atividades previstas, os objetivos que se presente desenvolver e alcançar com elas, o material a ser usado, a forma de avaliação, tudo voltado para as características dos alunos. É preciso, no entanto, que o professor tenha equilíbrio para mesclar essas atividades, com o “plano B”, substituindo as tarefas que previamente havia construído e, se for o caso, mudando a forma de ministrar a aula. O mais importante é não vacilar na hora de mudar!

Enfim, avaliar frequentemente o tema que está sendo abordado e que será foco também no ano seguinte, facilitará sua retomada quando chegar a hora. Nunca deixar dúvidas com os alunos. Dar sempre oportunidade para esse momento, é uma decisão sábia.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Elabore um Plano de Aula de acordo com o modelo do Quadro 3. No cabeçalho, coloque dados fictícios, mas procure elaborar uma aula apropriada para atender a esses dados.

4. DIAGNÓSTICO: ENTRE A REFLEXÃO E A AÇÃO

No processo de ensino e aprendizagem, numa concepção construtivista, é importante o professor conhecer quem são os alunos e quais os conhecimentos prévios que possuem, a fim de estabelecer o que é necessário para pensar num planejamento de ensino com possibilidade de ajudá-los a desenvolver suas capacidades a partir do que eles já sabem e do que eles são.

É provável o professor ter, na sala de aula, alunos que não apresentam os conhecimentos necessários para a aprendizagem dos novos conteúdos que já estão previstos. Daí, é imprescindível corrigir esta situação na medida do possível, com atividades específicas, por exemplo. De nada adiantará o professor esforçar-se por dar uma boa aula, se o aluno não estiver preparado para aprender e, aqui, nós acrescentamos que muitas vezes uma sala torna-se indisciplinada por conta desses alunos que não conseguem se desenvolver a contento.

Quando alguém pretende aprender e consegue, a experiência vivida para tal proporciona bem-estar, lhe oferece uma imagem positiva de si mesmo, eleva sua autoestima e o impulsiona para novas aprendizagens.

Há estudos que apontam para o fato de que existe uma relação entre a autoestima e o rendimento escolar, de maneira que alunos que apresentam um alto nível de autoestima obtêm melhores resultados de aprendizagem.

O professor que tem a visão de que seu ensino pode contribuir para um desenvolvimento integral do aluno, sua função vai além da introdução de saberes culturalmente organizados que privilegiem o desenvolvimento da capacidade cognitiva, organizando procedimentos de ensino e conteúdos de aprendizagem que conduzam ao alcance o maior desenvolvimento possível de todas as capacidades.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Dê um exemplo de como levantar os dados de um diagnóstico da sala de aula onde o professor irá atuar.

5. OS OBJETIVOS DE ENSINO: A HORA DA DEFINIÇÃO

Caro aluno, agora você vai estar diante de um dos aspectos mais importantes e também mais complexos do planejamento de ensino: a elaboração de objetivos, pois é pela sua definição que o aluno é levado a desenvolver as capacidades necessárias para que possa se incorporar à sociedade compreendendo-a e colaborando na sua transformação.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* se configuram como um documento oficial elaborado com a finalidade de apoiar as discussões pedagógicas na escola e contribuir para a atualização profissional do professor, em especial. Este documento foi elaborado para os anos iniciais do Ensino Fundamental, vindo em seguida os que incorporavam o restante dos anos escolares. Depois surgiram os Parâmetros para o Ensino Médio e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e só recentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Em todos eles os objetivos são propostos em termos de desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas, afetivas, de relação interpessoal, de inserção social, ética e estética, visando uma formação integral. É conveniente, pois, os professores e toda a equipe escolar definir o que se deve entender por cada um destes aspectos, porque só assim poderá determinar qualquer ação que venha colaborar para a potencialização destas capacidades.

Resumidamente, os Parâmetros apresentam o que seria cada uma destas capacidades: a *cognitiva* refere-se ao uso de formas de representação e de comunicação, envolvendo a resolução de problemas; a *física* refere-se ao autoconhecimento e uso do corpo na expressão das emoções, nos jogos; a *afetiva* refere-se às motivações, à autoestima, à sensibilidade e à adequação de atitudes no convívio social; a *de relação interpessoal* refere-se à compreensão e convivência com os outros, a partir da percepção das diferenças entre as pessoas; a *de inserção social* refere-se à percepção de perceber-se como parte de uma comunidade, de uma classe, de um grupo e comprometer-se com questões que considere importante para a coletividade; a *ética* refere-se à possibilidade de reger as próprias ações, através da construção interna, pessoal, de princípios considerados válidos para si e para os outros; e a capacidade *estética* refere-se à produção de arte e apreciação de diferentes produções artísticas.

Os estudos atuais da psicologia apontam para o entrelaçamento que há nas diferentes áreas do desenvolvimento, a saber: no ser humano a ação é influenciada pela emoção, as relações sociais influenciam a maneira de pensar, as sensações de bem-estar ou mal-estar afloram no comportamento, enfim, as capacidades estão relacionadas, ao ponto de exigir do professor que ele saiba encontrar o ponto de equilíbrio entre os diferentes tipos de capacidades. Isto vai refletir nas atividades de ensino e de aprendizagem realizadas na sala de aula.

É bem verdade que é muito complexo planejar para atender às orientações dos documentos oficiais, uma vez que o peso da tradição continua desequilibrando o que o professor pensa em fazer para melhorar a situação atual da educação escolar. Esses documentos oficiais são construídos de maneira muito ampla, sem detalhamentos, sendo necessário um esforço direcionado para o estudo e compreensão do material com a ajuda de outros profissionais que possam contribuir para a sua efetivação.

Na construção dos objetivos de ensino, há de se analisar primeiramente o que dizem os objetivos gerais de cada nível de escolaridade: infantil, fundamental, médio e do ensino de jovens e adultos. Em seguida, interpretar para compreender o elenco de objetivos gerais propostos para cada disciplina, também de acordo com os citados níveis e, só depois, elaborar os objetivos gerais da disciplina para o ano letivo. Só assim o professor saberá o que deve propor para o aluno desenvolver certo tipo de capacidade que se espera como resultado da aprendizagem no cotidiano escolar.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



1. Escolha um Objetivo Geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais para o Ensino Fundamental, um de Biologia para o Ensino Médio e um de Ciências para a EJA e interprete-os.

2. Agora, elabore um Objetivo Geral para o Ano Letivo de cada uma dessas disciplinas, de maneira a contemplar os elementos contidos nos objetivos acima.

6. CONTEÚDOS DE ENSINO: NOVO ENFOQUE

Os documentos oficiais aludidos acima, mudam o foco tradicional em relação aos conteúdos que são vistos como um fim em si mesmo, para um meio de fazer com que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. Nesta proposta de mudança de foco, os conteúdos ultrapassam os fatos e conceitos incluindo procedimentos e atitudes.

Por *conteúdos conceituais* entende-se o conjunto de fatos, objetos ou símbolos que tem características comuns e sua aprendizagem necessita de compreensão. Não se pode dizer que um aluno aprendeu algo se ele não sabe o significado, se ele não sabe utilizar o conhecimento em qualquer atividade que o requeira.

A aprendizagem de conteúdos conceituais permite atribuir significados aos conteúdos aprendidos e relacioná-los a outros. É uma aprendizagem que implica uma compreensão que vai muito além da reprodução literal de enunciados. As atividades postas para o aluno desenvolvê-las devem ser complexas que provoquem um processo e construção pessoal do conceito; atividades que favoreçam o relacionamento dos novos conteúdos com os conhecimentos prévios.

Por *conteúdos procedimentais* entende-se um conjunto de ações ordenadas dirigidas para a realização de um objetivo. Inclui regras, técnicas, métodos, destrezas, procedimentos. A aprendizagem de um procedimento implica na realização das ações que formam esse procedimento. Assim, aprende-se fazendo. E exercitando este fazer para o domínio competente. Mas não é suficiente a repetição do exercício. Faz-se necessário uma reflexão sobre a própria atividade para que se tome consciência da atuação de maneira a realizá-la com as melhores condições de uso. Por fim, a aplicação em contextos diferenciados do conteúdo procedimental vai favorecer a sua utilização em qualquer ocasião.

Por *conteúdos atitudinais* entende-se uma série de conteúdos que permeiam todo o conhecimento escolar, pois agrupa valores, atitudes e normas.

Os valores são princípios que permitem as pessoas emitir um juízo sobre o comportamento, como a solidariedade, o respeito, a responsabilidade etc. As atitudes são tendências para se comportar de determinada maneira, como cooperação em um trabalho de grupo, ajuda aos colegas, respeito ao meio ambiente etc.

As normas são padrões de comportamento que são seguidos em determinadas situações que obrigam a fazer ou deixar de fazer algo. Aprende-se uma atitude quando o aluno pensa, sente e atua de forma mais ou menos constante diante do objeto a quem dirige essa atitude. Ensinar e aprender atitudes requer um posicionamento claro partindo dos objetivos do Projeto Político-Pedagógico da escola.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Dê um exemplo de como, numa aula, esses tipos de conteúdos aparecem.

7. PROCEDIMENTOS DE ENSINO: EXECUÇÃO DA AÇÃO

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais encontramos os procedimentos de ensino como a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem que indicam como determinado conteúdo poderá ser ensinado. É um momento de escolha das técnicas de ensino mais apropriadas para envolver o aluno na construção do conhecimento. É um momento, também, de reflexão sobre a forma como o conteúdo deve ser tratado porque é através do desenvolvimento da aula que os objetivos vão sendo alcançados.

Se o professor pretende possibilitar ao aluno oportunidade para desenvolver a autonomia, a aula deve ser ministrada envolvendo-o para que construa seu próprio conhecimento, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios, com momentos para agir com independência e com iniciativa. Para isto, o professor deve ter um olhar amplo no sentido e contemplar o desenvolvimento da capacidade ética e afetiva, porque a autonomia em relação à aquisição do conhecimento envolve também o autorrespeito, o respeito mútuo, a sensibilidade, a autoestima.

Então, para aprender conteúdos procedimentais e atitudinais que levem ao desenvolvimento da autonomia, a aula tem que ser planejada para este fim e os procedimentos de ensino seriam, por exemplo: planejamento de uma tarefa escolar, identificação de formas para resolver um problema, formulação de boas perguntas e boas respostas, levantamento de hipóteses, resolução de conflitos e outros mais que contemplem o trabalho tanto individual, quanto coletivo.

Para acompanhar o desenvolvimento de capacidades no âmbito da individualidade, é necessário um olhar atento para identificar aqueles que precisam ser acompanhados mais de perto, quer porque apresentam déficit sensorial, motor ou psíquico, ou porque apresentam superdotação intelectual. As diferenças não devem impedir que o professor exerça bem o seu

papel, pelo contrário, é por meio delas que se colabora para o cumprimento de um princípio constitucional que é o direito de todos à educação.

Decidir pela forma de trabalhar um conteúdo é um momento de reflexão, de análise sobre a classe que vai receber o ensino, sobre a sala de aula (tamanho do espaço físico, número de alunos, faixa etária), sobre o tema da aula, sobre o tempo da aula, enfim, é um momento decisivo para incrementar aquilo que foi previsto nos objetivos.

Quando a decisão recai sobre o aspecto de crescimento social, não se pode deixar de trabalhar em grupo para que haja oportunidade de falar, de dialogar, de ouvir o outro, de compreender, de explicar. É aqui que aflora o aspecto afetivo, o grau de aceitação ou de rejeição, a competitividade, tudo isto interfere na produção do trabalho.

Por fim, os procedimentos de ensino vão ajudar, ou não, a construção do conhecimento, qualquer que seja a situação em que a aula for ministrada. O professor planejará com antecedência, levando em consideração que não importa o tema da aula em si, mas a ligação do que se aprende ao que já se sabe e para que serve. Tudo isto voltado para aquele que é o foco principal do processo educacional: o aluno.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Para você, qual é o procedimento de ensino que mais facilita a aprendizagem? Justifique.

8. RECURSOS DE ENSINO: APROVEITANDO O QUE SE TEM

Os recursos de ensino são os meios que o professor utiliza como suporte para a transmissão de informações, para propor atividades e para a construção do conhecimento. Quando o professor dá uma aula expositiva, os recursos de ensino são aqueles materiais que contribuem para a explicação, para a demonstração, para a experimentação, para a incorporação da aprendizagem de conteúdos conceituais. Os recursos não podem se limitar ao livro didático, mas cadernos de exercícios convencionais ou eletrônicos, textos extraídos de outras fontes, imagens, blocos de anotações, computador. Com estes recursos os alunos terão a oportunidade de estabelecer relações, de ampliar a percepção sobre o conteúdo aprendido.

O texto escrito dá essa condição, mas ele não é suficiente para promover a atividade mental para a compreensão dos conceitos. O professor deve provocar a consulta fora do livro didático adotado, a pesquisa em outras fontes, e usar imagens em movimento, atividades de laboratório, tudo isto associado com diálogos e debates para facilitar a compreensão além estimular a participação de todos os alunos.

Para aprendizagem de conteúdos procedimentais, por exigir a exercitação concreta do objeto de estudo, haja vista que há necessidade da repetição de ações ordenadas para que a aprendizagem seja assegurada, os recursos devem ser bem adequados para cumprir perfeitamente a sua função.

O material impresso e o virtual são úteis na medida em que informam, explicam, demonstram, mas não capacitam à realização da atividade proposta. Isto quer dizer que não se aprende a pesquisar apenas memorizando todos os passos de uma pesquisa, assim como não se aprender a redigir um texto conhecendo as regras gramaticais da língua portuguesa.

Ressaltamos que a aprendizagem de conteúdos procedimentais é a junção do conhecimento de seu uso com a realização das atividades, que quanto mais analíticas, exigirão também atividades mais complexas, contextualizadoras, com situações em que o aluno terá que avaliar a pertinência do uso dos procedimentos e traçar formas próprias de utilização. Por isso, um único recurso de ensino não favorecerá a aprendizagem desse tipo de conteúdo, mas vai ser a sua variedade que possibilitará a construção do conhecimento com a motivação, com o envolvimento e com o fazer próprio necessários ao seu completo domínio.

Com relação à aprendizagem de conteúdos atitudinais, por ser um campo com determinadas características, e pela complexidade de sua concretização por envolver disposições para adquiri-los, os recursos podem ser utilizados na aprendizagem de conceitos. Mas não bastam para fazer o aluno se dispor a comportar-se adequadamente, amoldado a certos valores.

O que os recursos de ensino podem colaborar é na motivação para a discussão e os debates advindos de uma situação ou um comportamento conflitante. É preciso que haja uma ação vigilante por parte do professor em propor atividades nas suas aulas que envolvam os valores que ele ou a escola querem transmitir.

Os recursos de ensino são apenas meios auxiliares para a facilitação da construção do conhecimento. No surgimento da escola, encontramos o livro didático como o único recurso para informar ao aluno sobre conteúdos de qualquer área do conhecimento até uns cinquenta anos atrás, quando era exigido dele que apenas os memorizasse. Com o passar do tempo, com a introdução de conteúdos que exigiam interpretações mais adequadas a sua compreensão, colocou os livros didáticos numa situação precária por não favorecer a construção do conhecimento abordando o porquê dos fatos, as relações que se estabelecem entre eles, as razões que os explicam e o usufruto dos seus benefícios na vida de cada um.

Mesmo com a tentativa de adequação à nova proposta de como ensinar usando menos a aula expositiva, oferecendo fórmulas prontas e mais aulas com fórmulas que promovam e desencadeiem processos em que o aluno possa por si só aprender, os livros didáticos procuraram adequar-se a esse novo modelo de prática escolar, e passam a oferecer livros que pretendem dirigir o processo construtivo do aluno combinando textos explicativos com as propostas de atividades. Surgiram, então, os livros descartáveis, que por serem tão criticados pelos pais, deram origem aos cadernos de exercícios descartáveis, como forma de superar o problema da sua reutilização pelos outros filhos.

Enfim, o livro didático é um recurso de ensino que contém os conhecimentos que resumidos ou ampliados serve como material de consulta, porque para a construção do conhecimento ele não é suficiente. Há necessidade de outros recursos, que ofereçam atividades apropriadas para elaboração de conceitos e a utilização de conteúdos procedimentais de diferentes naturezas, como observação, o trabalho em equipe etc.

Outro recurso que, se bem utilizado, é um suporte para as aulas expositivas: é a projeção de imagens através de retroprojektor, data show ou qualquer outro equipamento que possibilite os esclarecimentos que as palavras não conseguem comunicar. Sua utilização motiva os alunos, mas não os fazem aprender se há muitas informações e não são apresentadas de forma pausada, quer as imagens sejam de esquemas, mapas conceituais, gráficos, tabelas ou de acidentes geográficos, corpo humano, meio ambiente etc.

Quanto ao uso de filmes e gravações de vídeo, cd, dvd ou outro, que são recursos também auxiliares como fonte de informação, não podem fazer o papel de professor substituto, porque o contato professor-aluno, assim como aluno-aluno, é um forte aliado no processo de ensino e de aprendizagem porquanto, durante a projeção, haverá necessidade de paradas em momentos para explicações complementares, para estabelecimento de diálogo e indicação de aspectos relevantes.

Modernamente, a informática como recurso de ensino tem atendido aos ritmos e às características individuais dos alunos, além de possibilitar o diálogo entre programa e aluno. É um recurso que pode substituir ou completar atividades de exercícios sequenciados, melhorá-los e ainda fazer autocorreção. No entanto, não podemos deixar de lembrar que a aprendizagem exige um contexto de afetividade e isto só se consegue plenamente com contatos pessoais. E, por fim, os avanços tecnológicos permitiram a combinação da informática e do vídeo com os armazenadores de dados, que abrem muitas possibilidades, além de ser um valioso suporte para a complexa tarefa de ensinar. Através da virtualidade, também, se aprende de fato, desde que o professor possa acompanhar o andamento do estudo e da construção do conhecimento de forma mais frequente possível.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Faça um levantamento dos recursos de ensino de uma escola de sua cidade e analise a situação à luz do texto acima.

9. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O REFLEXO DA AÇÃO

Encontramos vários conceitos de avaliação na literatura especializada desde o seu aparecimento ocupando o centro do processo de ensino até os dias atuais quando ela passa a ser o acompanhamento do processo de aprendizagem, deixando de apoiar-se em provas, quer escritas ou orais, para apoiar-se em desafios propostos pelo professor durante a aula. O conceito vigente é o de Luckesi (1986), que diz ser uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e de aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho.

Também é a concepção que se encontra nos Parâmetros Curriculares Nacionais: uma avaliação contínua que se apresenta em todas as oportunidades e que espera que cada aluno possa perceber que pode progredir independente de progressos conquistados pelos colegas. Esta perspectiva da avaliação induz o professor a que, sistematicamente, durante todo o processo esteja coletando dados sobre o progresso do aluno e não após a conclusão de etapas mensais ou bimestrais, como o é de costume. Assim, progressivamente, faz-se ajuste (chamado indevidamente de recuperação) do que ainda não foi alcançado, contribuindo para que o ato educativo tenha sucesso através da aprendizagem plena.

Agora você, caro aluno, pode estar questionando: e o vestibular? O que fazer com os alunos do ensino médio? Respondo, remetendo você ao estágio inicial do planejamento, que é

saber para *quem* a aula vai ser ministrada, quais os *conhecimentos prévios* que já possuem sobre os conteúdos a serem ministrados, e as perspectivas em termos de futuro.

Aqui vale a pena ponderar sobre as mudanças que se avizinham na estrutura dos vestibulares buscando menos saber o que o aluno foi capaz de memorizar e bem mais como sabe usar o que conseguiu aprender.

Portanto, o sistema avaliativo apropriado para um novo conceito de escola e de aprendizagem, requer uma avaliação significativa e centrada na aprendizagem que respeita a individualidade do aluno. Ela deverá aparecer desde o momento da sondagem, do diagnóstico, quando instrumentalizará o professor com dados iniciais para que possa planejar as aulas de forma adequada. Este é o momento do levantamento dos conhecimentos prévios em termos de conteúdos para estruturar sua programação e deverá acontecer durante todo o ano letivo sempre que for iniciar conteúdo novo. A avaliação inicial é um elemento que direciona a ação didática.

Durante o decorrer do processo, mediante o acompanhamento do avanço e da qualidade da aprendizagem alcançada no final de cada etapa, seja esta determinada pelo fim de um bimestre ou de um ano, ou mesmo no final de um conteúdo ministrado, coloca a avaliação contínua como um mecanismo que irá subsidiar a avaliação final, indicando passo a passo o que o aluno já aprendeu, impedindo que ele prossiga sem que lacunas sejam preenchidas a tempo.

De acordo com os Parâmetros, é salutar usar uma diversidade de instrumentos e situações para avaliar as diferentes capacidades e conteúdos de aprendizagem curriculares, através de diferentes códigos como o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, através de desenhos, em situações distintas: pela *observação sistemática* cujo acompanhamento é registrado criteriosamente, pela *análise das produções* (e não reproduções) dos alunos, e

pelas *atividades específicas* para a avaliação, deixando claro para eles o que pretende avaliar, pois só assim ficarão atentos para vencer as dificuldades que porventura surjam no decorrer da aprendizagem daquele conteúdo a ser cobrado.

AREGAÇANDO AS MANGAS!!!



Relate uma experiência de avaliação que deixou marcas em você. Pode usar a sua condição de professor ou de aluno para descrevê-la.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, M. *O trabalho docente: teoria e prática*. São Paulo: Pioneira, 1999.
- ALVES, N. *Formação de professores – pensar e fazer*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/CEF. 1997.
- BUENO, B., CATANI, D., SOUSA, C. (Orgs). *A vida e o ofício dos professores*. São Paulo: Escrituras, 1998.
- DEMO, P. *Conhecimento e aprendizagem na nova mídia*. Brasília: Plano. 2001.

- DIAS, Gilmar. *A Dimensão Política do Projeto Político-Pedagógico: Rumo à Autonomia Política e Pedagógica da Escola Pública*. Universidade Tuiuti do Paraná, 2003.
- ESTEBAN, M. T. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HENGEMÜHLE, A. *Gestão de ensino e práticas pedagógicas*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.
- LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo, Cortez, 1995.
- MACHADO, N. J. *Educação: projetos e valores*. São Paulo: Escrituras, 2000.
- NUNES, C.M. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*, Campinas, n.74, ano XXII, p.27-42, abr. 2001.
- ROSINI, A. M. *As novas tecnologias da Informação e a Educação a Distância*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 2ª ed. RJ: Vozes, 2002.