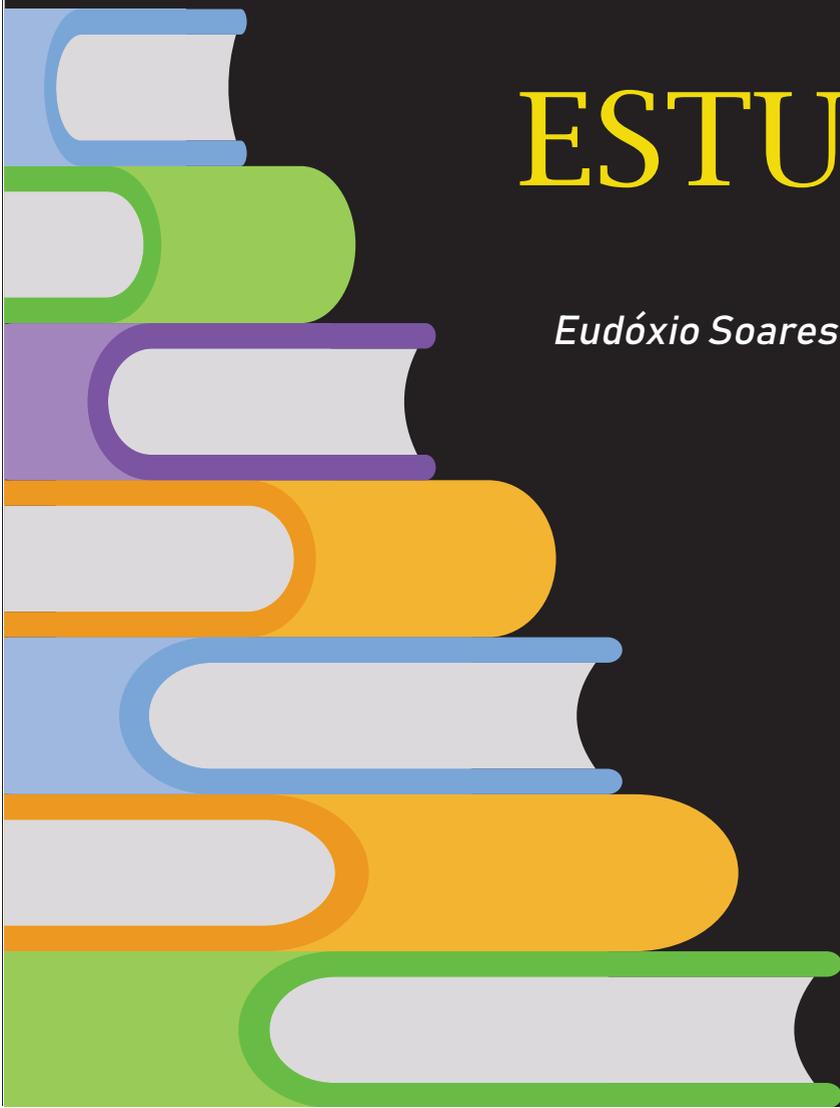


# DIDÁTICA E SEU OBJETO DE ESTUDO

*Eudócio Soares Lima Verde*



**Ministério da Educação - MEC**  
**Universidade Aberta do Brasil - UAB**  
**Universidade Federal do Piauí - UFPI**  
**Centro de Educação Aberta e a Distância - CEAD**

# **DIDÁTICA E SEU OBJETO DE ESTUDO**

**Eudóxio Soares Lima Verde**





**Reitor**  
José Arimatéia Dantas Lopes

**Vice-Reitora**  
Nadir do Nascimento Nogueira

**Superintendente de Comunicação**  
Jacqueline Lima Dourado

**Editor**  
Ricardo Alaggio Ribeiro

**EDUFPI - Conselho Editorial**  
Ricardo Alaggio Ribeiro (presidente)  
Accacio Salvador Veras e Silva  
Antonio Fonseca dos Santos Neto  
Wilson Seraine da Silva Filho  
Gustavo Fortes Said  
Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz  
Viriato Campelo

**Diretor do Centro de Educação Aberta e a Distância - CEAD**  
Gildásio Guedes Fernandes

**Vice-Diretora do Centro de Educação Aberta e a Distância - CEAD**  
Lívia Fernanda Nery da Silva

**Coordenador do Curso Licenciatura em Geografia**  
Raimundo Wilson Pereira dos Santos

**Coordenador de Tutoria do Curso Licenciatura em Geografia**  
Wesley Pinto Carneiro

#### **EQUIPE TÉCNICA**

**Revisão de Originais**  
José Barbosa da Silva  
**Projeto Gráfico e Diagramação**  
Vielselle Hallyne Bastos de Oliveira  
**Revisão Gráfica**  
Clarissa Sousa de Carvalho



#### **Dados internacionais de Catalogação na Publicação**

L732d Lima Verde, Eudócio Soares.  
Didática e seu objeto de estudo. / Eudócio Soares  
Lima Verde. Teresina: EDUFPI, 2019.  
253p. il.

Número ISBN: 978-85-509-0446-7

1. Didática. 2. Interação Professor-Aluno. I. Título.

CDD 371.3

De acordo com a Lei n. 9.9610, de 19 de fevereiro de 1998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informações ou transmitida sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do detentor dos direitos autorais.

**Editora da Universidade Federal do Piauí - EDUFPI**  
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella  
CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI - Brasil

## **Apresentação**

Esta publicação destina-se a professores e estudantes da área de educação que têm como objeto de estudo e análise o processo de ensinar e aprender. Trata-se de uma compilação e organização de conteúdos técnicos pedagógicos, segundo critérios lógicos e pedagógicos, que discutem os principais elementos do processo de ensino e aprendizagem, tais como concepções de educação e seus determinantes, planejamento educacional e do ensino, objetivos educacionais, seleção e organização dos conteúdos curriculares, procedimentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação da aprendizagem, dentre outros.

Ao longo do texto, além dos conceitos, princípios e técnicas, uma variedade de exemplos é apresentada como também algumas situações práticas, que permitem a consolidação da aprendizagem do leitor. Além disso, alguns textos complementares relacionados aos conteúdos apresentados fazem parte da publicação e objetivam a ampliação do saber e da informação, que podem servir como um referencial para aprofundamento de futuros conhecimentos.

O autor, um experiente professor universitário com mais de trinta anos de prática docente, optou por recuperar o sentido e a importância da dimensão técnica do processo de ensinar, sem descuidar, porém, de fundamentos básicos.

Para os que desejam aprimorar teoricamente a organização, execução e avaliação do processo de ensinar e aprender, esta é uma obra sem dúvidas indicada para quem está em processo de formação para o magistério bem como aos professores no exercício de sua profissão.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>UNIDADE I - EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO ESCOLAR, ESCOLA E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB Nº 9394/96) .....</b>	<b>13</b>
O que é Educação .....	13
A Educação Escolar.....	16
Escola .....	18
A Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 .....	23
O Ensino-Aprendizagem.....	25
Ensino .....	26
Aprendizagem.....	28
A Pedagogia, Tendências Pedagógicas e o Papel da Didática..	33
<b>UNIDADE II - PEDAGOGIA E DIDÁTICA.....</b>	<b>51</b>
O que é Pedagogia .....	51
Didática: um pouco de história. ....	53
O que é Didática .....	55
Conceitos de Didática .....	56
O Processo de Ensino na Escola.....	61
Dimensões do Processo de Ensino e Aprendizagem.....	63
Aula .....	68
A Sala de Aula .....	73

**UNIDADE III - O PROFESSOR E ASPECTOS DA SUA  
FORMAÇÃO.....77**

O Papel da Didática na Formação dos Professores..... 77

Professor: perfil e saberes docentes ..... 79

A Formação do Professor ..... 90

**UNIDADE IV - PLANEJAMENTO EDUCACIONAL.....107**

Níveis de Planejamento Educacional..... 107

A BNCC foca no desenvolvimento de competências..... 110

**UNIDADE V - PLANEJAMENTO DO ENSINO .....117**

Planejamento de ensino e seus significados..... 118

Fases do Planejamento de Ensino..... 120

**UNIDADE VI - OBJETIVOS EDUCACIONAIS OU DA  
APRENDIZAGEM .....145**

Conceitos de Objetivos ..... 145

Classificação dos objetivos..... 147

Objetivos Gerais e Específicos..... 148

Formulação dos Objetivos da Aprendizagem..... 151

**UNIDADE VII - CONTEÚDOS CURRICULARES.....167**

O Que Entendemos Por Currículo Escolar? ..... 169

Crterios de Seleção dos Conteúdos Curriculares..... 170

Organização dos Conteúdos.....	171
<b>UNIDADE VIII- PROCEDIMENTOS DE ENSINO.....</b>	<b>175</b>
Métodos e Técnicas de Ensino: Considerações Iniciais .....	175
Classificação dos Métodos Quanto a Atividade .....	178
Critérios de Seleção dos Procedimentos de Ensino .....	179
Sugestões de Metodologias .....	181
<b>UNIDADE IX - RECURSOS DIDÁTICOS .....</b>	<b>215</b>
Classificação dos Recursos Didáticos .....	216
<b>UNIDADE X - AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM .....</b>	<b>221</b>
Conceitos de Avaliação Escolar .....	223
Funções da Avaliação Escolar .....	224
Características da Avaliação da Aprendizagem .....	225
A Avaliação da Aprendizagem na Legislação Brasileira na Educação Básica.....	229
Instrumentos de Verificação do Rendimento Escolar.....	231
As Provas Escritas .....	232
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>245</b>
<b>SOBRE O AUTOR .....</b>	<b>253</b>



## INTRODUÇÃO

Ao ministrar aulas de Didática e Metodologia do Ensino em cursos de graduação e de Pós-Graduação (especialização) em diversas áreas, fui, ao longo do tempo, organizando textos didáticos, slides e recursos diversos sobre as unidades dos planos de ensino desenvolvidos nesses cursos. Aproveitei alguns materiais e reescrevi outros, e assim nasceu este projeto, concretizado como livro e organizado em 10 capítulos, assim constituídos:

Capítulo I – Educação, Educação Escolar, Escola, Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96

Capítulo II – Pedagogia e Didática, Tendências Pedagógicas e o Papel da Didática

Capítulo III – O Professor e sua Formação

Capítulo IV – Planejamento Educacional

Capítulo V – Planejamento do Ensino

Capítulo VI – Objetivos Educacionais ou da Aprendizagem

Capítulo VII – Conteúdos Curriculares

Capítulo VIII – Recursos Didáticos

Capítulo IX – Estratégias de Ensino e Aprendizagem

Capítulo X – Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem

O propósito do livro não é impedir que o professor organize outra sequência, acrescente temas não considerados ou, ainda, outros que sejam imprescindíveis para o desenvolvimento de seu estudo, mas de ser um material de orientação e/ou inspiração à prática docente.

Este livro trata de material elaborado para os cursos de licenciatura à distância, promovidos pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, através do Centro de Educação à Distância – CEAD. Não é material original, ou de teorias e técnicas pedagógicas, mas manual prático, com temáticas mais gerais e também com assuntos mais específicos; não é um livro de receitas, mas uma ferramenta que julgamos ser útil a futuros docentes de qualquer área, visto que os princípios pedagógicos têm aplicação universal e que a metodologia didática é aqui tratada de forma bastante ampla.

Portanto, a pretensão é que o professor encontre aqui um guia para o desenvolvimento de ações planejadas, executadas e avaliadas conscientemente de forma a tornar as experiências significativas para a formação de futuros professores.

Muito mais há de se encontrar na vasta literatura sobre os temas abordados, ficando expresso o convite para o aprofundamento nas obras consultadas e referenciadas, que servirão de indicação de leituras para consultas e enriquecimento pessoal e profissional.

Esperamos que as reflexões aqui iniciadas também oportunizem contribuir com o processo de formação docente pautado na ética e no exercício de construção da cidadania.

## CAPÍTULO I

### **EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO ESCOLAR, ESCOLA E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB Nº 9394/96)**

*“Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura de relações de poder” (BRANDÃO, 2004).*

Neste capítulo iremos estudar: o que é educação e educação escolar; escola, e educação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96; as concepções de ensino e aprendizagem; as tendências pedagógicas manifestadas na prática educativa dos professores e o papel da Didática em cada uma dessas tendências.

#### **O que é Educação**

Etimologicamente, a palavra educação vem do latim “*educere*”, que significa extrair, tirar, desenvolver.

É, essencialmente, o processo de desenvolvimento e formação do homem de caráter. A educação é um processo vital, para o qual concorrem forças naturais e espirituais, conjugadas pela ação consciente do educador e pela vontade livre do educando. Não pode, pois, ser confundida com o simples desenvolvimento ou crescimento dos seres vivos, nem com a mera adaptação do indivíduo ao meio. É atividade criadora, que visa a levar o ser humano a realizar as suas potencialidades físicas, intelectuais, morais e espirituais. Não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão [...], mas abrange o homem integral [...] em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social, para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la (ÁVILA, 1982, p. 215).

Na opinião de Ferreira (2016), educação é o ato ou efeito de se educar; desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando a sua melhor integração individual e social.

Conforme podemos observar nos conceitos citados anteriormente, a palavra educação refere-se à formação do homem em toda a sua plenitude, tanto no sentido social como no sentido individual. No sentido social, a educação é a ação pela qual a sociedade adulta transmite o seu patrimônio cultural e suas experiências, através do conjunto de conhecimentos, normas e valores, crenças, usos e costumes, às gerações mais novas, garantindo sua continuidade histórica. “Neste sentido, o termo educação tem sua origem no verbo latim *educare*, que significa alimentar, criar. Esse verbo expressa, portanto, a ideia de que a educação é algo externo, concedido a alguém” (HAYDT, 2006, p. 11).

No sentido individual, a palavra educação se refere ao desenvolvimento das aptidões e potencialidades de cada indivíduo, tendo em vista o aprimoramento de sua personalidade.

Libâneo (2013), ao comentar sobre esse termo, esclarece que Educação é um conceito amplo, que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas (físicas, morais, intelectuais, estéticas), considerando a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, então, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas,

princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Assim, segundo este autor, a educação é instituição social, produto e processo. Enquanto produto é o resultado do trabalho pedagógico, e enquanto processo, pode ocorrer de várias maneiras. As mais comuns acontecem de forma não intencional, mesmo quando sob influência de instituições, tais como: clubes, igrejas, sindicatos, entre outras. Já a educação formal acontece de forma intencional, sistematizada, num ambiente escolar, instituição social convencional, de forma a atingir a plena formação humana.

A educação sempre foi necessária como elemento de coesão entre os grupos e indispensável para a própria sobrevivência humana. Em cada época a educação assumiu finalidades e concepções determinadas pelas necessidades históricas do momento vivido. Mais que isto, afirma Brandão (2004, p. 9):

[...] a educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar, e para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias. [...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

Na perspectiva dos grupos sociais que constituem, especialmente, a classe trabalhadora, a educação é, antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e apropriação de “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos

pelas classes, em uma situação histórica de relações para dar conta de seus interesses e necessidades). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolvam a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais (GRZYBOWSKI, 1986 apud FRI-GOTTO, 2000, p. 26).

## **A Educação Escolar**

Definimos inicialmente a educação de uma maneira geral. E o que vem a ser a educação escolar?

A educação em geral – e a educação escolar em particular – podem ser compreendidas como uma forma de reproduzir o modo de ser e a concepção de mundo de pessoas, grupos e classes, através da troca de experiências e de conhecimentos mediatizados pela autoridade pedagógica do educador. Esse modo de ser (ou essa concepção de mundo) inclui crenças, ideias, valores, ética, formas de trabalho e de organização social, cultural etc. Para reproduzi-los, a educação desemboca numa série de práticas de produção da vida social, tais como: preparação dos indivíduos mais jovens para ação futura na sociedade, transmissão da herança cultural e de novas formas de trabalho, socialização de processos produtivos de bens materiais e espirituais, entre outros (RODRIGUES, 1987, p. 69).

A educação pode ser entendida como a apropriação da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola enquanto *locus* privilegiado de produção sistematizada do saber. Isso significa que a escola precisa ser organizada no sentido de que suas ações, que devem ser eminentemente educativas, atinjam os objetivos da instituição de formar sujeitos concretos: participativos, críticos e criativos (DOURADO, 2006).

A escola, na visão desses autores, para atingir esses objetivos, deve se encarregar de alguns procedimentos indispensáveis, tais como: o desenvolvimento do aluno nas competências do uso correto da língua nacional, do domínio das operações aritméticas, dos modos de produção da ciência, bem como da formação do cidadão consciente de sua realidade histórica, em condições de participar ética, técnica e politicamente como cidadão na sociedade a qual pertence.

Para a LDB (BRASIL, 1996), a educação escolar é a desenvolvida, predominantemente, por meio do ensino em instituições próprias, sistematizado e com currículo definido, devendo, ainda, se vincular ao mundo do trabalho e à prática social.

Para ler e refletir...

### **EDUCAÇÃO COM AMOR**

Maria Radespiel

Você escolheu trabalhar com educação. Escolheu contribuir para formar gente. Foi uma escolha livre, pessoal. Você decidiu abraçar uma das mais difíceis - se não a mais difícil - das atividades humanas. De sua atuação, da posição que você assumir, depende o rumo que a Educação seguirá.

Não apenas um ser humano é entregue, a cada ano, às escolas. São milhares deles, ano após ano.

Formá-los, mais que informá-los, é dever do educador. E educadores são todos, na escola: diretores, professores, funcioná-

rios. E ser educador implica em ser responsável, consciente, humano, tolerante e mais que tudo, corajoso. Sim, porque é preciso coragem para mudar, para superar as dificuldades, para colocar o “NÓS”, antes ou no lugar do “EU”, para ser altruísta e solidário. Ninguém exige de ninguém trabalhar em Educação. Nem que permaneça nessa atividade. Quem fez esta escolha, quem manifestou o propósito de seguir educando, tem de fazê-lo com o espírito e o coração libertos de comprometimentos, de ressentimentos, de preconceitos.

O mal que pode causar a Educação mal orientada é infinitamente grande e seus reflexos atingirão o comportamento de cada indivíduo, dentro da sociedade, pela vida afora, trazendo-lhe, e aos que o rodeiam, conflitos e desajustes. Contribuir para agravar esse mal chega a ser desatino.

Não permita que sua consciência o censure nem que os alunos lhe cobrem parcelas de amor, tolerância, de verdade que lhe são devidas. FAÇA EDUCAÇÃO COM AMOR... VALE A PENA!

RADESPIEL, Maria. Educação com amor. Disponível em: < <http://joseleneducar.blogspot.com/2013/06/texto-de-maria-radespiel.html>>. Acesso em: 12 set. 2018.

## **Escola**

Vimos anteriormente que a educação ocorre de duas maneiras diferentes: a informal ou assistemática, através de diferentes agentes, e a formal, de maneira sistematizada através de uma instituição que chamamos de escola. Mas qual é a origem dessa agência e qual a sua função?

Quanto à origem da escola não temos informações precisas, mas Nogueira (2003) levanta três hipóteses: a primeira, está relacionada à divisão e organização do trabalho. À medida que a sociedade cresce, a vida se torna mais complexa, começando a surgir funções sociais diferenciadas que exigem divisão de tarefas específicas.

A segunda hipótese está atrelada à divisão do saber. Ao tempo em que os povos foram se organizando em nações, reinos ou impérios, a função que era exercida por feiticeiro, destinada à satisfação das necessidades místicas do povo, se transformou e se tornou complexa, assumindo aspectos de orientação dos indivíduos, incluindo responsabilidade moral, política e ordem econômica. Essas funções passaram a ser exercidas por sacerdotes especialmente preparados para exercê-las. Por serem funções muito complexas, tornou-se necessário criar instituições organizadas e dirigidas pelos próprios sacerdotes (NOGUEIRA, 2003).

A terceira hipótese está relacionada à divisão dos bens e do trabalho. Justifica Nogueira (2003) que, nas sociedades primitivas, onde não há divisão de bens e há apenas uma classe social, os mais jovens aprendem com os mais velhos a maneira de viver e de trabalhar, e os bens produzidos pelo trabalho pertencem a todos os membros do grupo. Quando os grupos sociais vão se desenvolvendo e acumulando bens, começa a divisão de classes, surgem os problemas sociais, as desigualdades sociais. A classe social alta, detentora dos bens, e com interesses políticos, passa a determinar quem deve aprender “o quê”, “para fazer o quê”, e “quem deverá ensinar o quê”, estabelecendo que uns devam ser preparados para mandar e outros para obedecer. Para assegurar, controlar e legitimar seus interesses surgiu a escola.

Na literatura, o registro sobre o local onde a escola teria sido

criada está assim explicitado:

[...] as primeiras formas de ensino surgiram há aproximadamente 4.000 a.C., com os Sumerios. Os sumerianos estabeleceram-se ao norte do Golfo Pérsico, na embocadura dos rios Tigre e Eufrates. Alguns estudiosos da temática acreditam que pertencessem a uma etnia vizinha dos egípcios. Seu legado e sua importância à humanidade têm como referencial o período por volta de 3.200 a.C., pois já tinham uma escrita construída com desenhos, mais primitiva que a dos egípcios (hieróglifos) (VARELLA, 2009).

Mas se levarmos em consideração o modelo de escola atual, com professores e crianças como alunos, o seu surgimento, como assevera Fujita (2018), se deu na “[...] na Europa no século 12. [...]. Na Grécia antiga as crianças eram educadas, mas de modo informal, sem divisão em séries nem salas de aula. Já na Europa medieval, o conhecimento ficava restrito aos membros da Igreja e a poucos nobres adultos”. Complementando, ainda, o autor afirma que “as escolas multitemáticas, que contemplam as disciplinas básicas que temos hoje, como matemática, ciências, história e geografia, só surgiram entre os séculos 19 e 20”.

No Brasil, oficialmente, as primeiras escolas nasceram da iniciativa dos padres jesuítas que chegaram às terras *tupiniquins* logo após a colonização pelos portugueses. Comandados pelo Padre Manoel de Nóbrega, quinze dias após a chegada edificaram a primeira escola elementar brasileira, em 1549, em Salvador (na Bahia), e também fundaram a segunda, em 1554, em São Paulo. A educação pensada pela Igreja Católica tinha por objetivo converter a alma do índio brasileiro à fé cristã (AZEVEDO, 2018).

## E que dizem os estudiosos sobre a função da escola?

A escola é o local onde o educador desenvolve a sua profissão, é o lugar por excelência onde se realiza a educação, a qual se restringe a um processo de transmissão e vivência de informações em sala de aula e funciona como uma agência sistematizadora de uma cultura complexa (MIZUKAMI, 2002).

Para Rodrigues (1987, p. 15), a escola como *lócus* privilegiado da educação sistematizada tem ampla função política e social por sua importância no processo de transformação da sociedade, à medida que se compromete com o papel de “preparar e elevar o indivíduo ao domínio de instrumentos culturais, intelectuais, profissionais e políticos”.

Libâneo (2011) propõe que a escola, em sua forma atual, surgiu com o nascimento da sociedade industrial e com a constituição do Estado nacional, para suplantando a educação que ocorria na família e na igreja. A proposição ganhou corpo com base na crença do progresso, sendo beneficiária da educação dos homens e da ampliação da cultura.

A escola é o local de trabalho docente, e a organização escolar é o espaço de aprendizagem da profissão, no qual o professor põe em prática suas convicções, seu conhecimento da realidade, suas competências pessoais e profissionais, trocando experiências com os colegas e aprendendo mais sobre seu trabalho. O professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos (LIBÂNEO, 2011, p. 307).

A escola é instituição social criada pelos homens, tendo como objetivo a formação humana, a socialização dos saberes construídos

historicamente e a construção de novos saberes. Para atingir os objetivos para os quais foi criada, a escola precisa, por meio dos atores nela envolvidos, planejar suas ações e estabelecer prioridades, para que possa desenvolver as ações previstas e cumprir a finalidade para a qual foi criada.

**A Escola**

"Escola é...  
o lugar onde se faz amigos  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...  
Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.  
O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.  
E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.  
Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que  
forma a parede,  
indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só  
estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de  
camaradagem,  
é conviver, é se 'amarrar nela'!  
Ora, é lógico...  
numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz."



*de Paulo Freire*

Figura 01 - Paulo Freire e o Poema "Escola"

Fonte: Disponível em: <<http://tiaeron.wordpress.com/2012/04/28>>.

A escola precisa ser organizada no sentido de que suas ações, que devem ser eminentemente educativas, atinjam os objetivos da instituição de formar sujeitos concretos, ou seja, sujeitos que tenham condições de participar crítica e criativamente da sociedade na qual estão inseridos. (DOURADO, 2006).

Libâneo (2011) ressalta que a função da escola e também seu formato estrutural e pedagógico atuais vêm sendo questionados ante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo. Elas decorreram, sobretudo, dos avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações nele operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo. Esse conjunto de transformações está sendo chamado, em geral, de globalização.

### **A Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96**

Em 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024, foi realizada uma grande reforma na Educação do Brasil. Em 1971, dez anos depois, outra Lei, a de nº 5692, apareceu e a educação brasileira sofreu grandes mudanças: a educação básica foi reorganizada em primeiro e segundo graus e não impôs mudanças no ensino superior, que anteriormente foi modificado pela Lei nº 5540/68, quando esse passa a ser chamado de terceiro grau.

O forte da Lei nº 5692/71 foi a implantação “oficial” de uma tendência educacional tecnicista, a qual enfatizava a preparação para o

trabalho no ensino de primeiro grau e a profissionalização no ensino de segundo grau.

Mas a grande mudança ocorreu mesmo foi com a promulgação da LDB nº 9394/96, em 20 de dezembro de 1996, a qual determina os fins da educação, os caminhos a serem percorridos e os meios para atingi-los. Enfim, a nova LDB (BRASIL, 1996) passa a regulamentar a Educação Nacional quando preconiza em seus dois primeiros artigos:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Art.1º).

A educação é dever da família e do Estado, inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art.2º).

A LDB (BRASIL, 1996) estabeleceu a divisão da educação brasileira em dois níveis: a educação básica e o ensino superior.

- a) Educação Básica: formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A *educação infantil* (creche e pré-escola) destina-se ao atendimento de crianças de zero a cinco anos de idade; O *ensino fundamental* destina-se ao atendimento de crianças de seis a quatorze anos; e, o *ensino médio*, etapa final da educação básica, articula-se à educação profissional.
- b) Educação Superior: organizada nos seguintes cursos e programas: cursos de graduação (bacharelados e licenciaturas e tecnológicos); programas de mestrado e doutorado e cursos de

especialização, aperfeiçoamento e atualização, no nível de pós-graduação; cursos sequenciais de diferentes campos e níveis; e cursos e programas de extensão.

A educação brasileira também conta com modalidades específicas de educação, que podem atender a todos os níveis da educação nacional, como a educação especial, o ensino à distância, a educação de jovens e adultos e a educação indígena.

É a LDB (BRASIL, 1996) que tem a função de organizar a estrutura da educação brasileira na atualidade, influenciando diretamente na formação escolar e acadêmica. Normatiza e dá a direção, o rumo fundamental que a Educação Brasileira deve seguir. Com o advento da atual LDB, inúmeras transformações foram introduzidas, causando mudanças e ampliando o conceito de Educação. Isso porque essa política pública brasileira tomou forma com o debate de questões acadêmicas e sociais das últimas décadas.

## **O Ensino-Aprendizagem**

Quando falamos em ensino-aprendizagem, expressamos um processo que está intimamente vinculado ao ato de ensinar e aprender. Nesta parte do estudo, trataremos desse binômio ensino-aprendizagem. Inicialmente, veremos separadamente a origem dessas palavras e, posteriormente, enfocaremos esses processos no âmbito escolar. Vale destacar que os assuntos aqui tratados não esgotam a reflexão sobre esses temas, de interesse de todos nós. Eles serão enfocados com maior profundidade durante o curso, em disciplinas tais como: Introdução à Educação, Fundamentos Epistemológicos da Pedagogia e Psicologia da Educação, entre outras.

## Ensino

Etimologicamente a palavra ensino tem sua origem no baixo latim “*in*” + “*signare*”: Prefixo “*in*” = na direção ou na intenção de, e “*signare*” = assinalar, marcar, de “*signum*” = sinal (ÁVILA, 1982). Explica também o autor que o termo ensino está diretamente articulado com a palavra aprendizagem e, dessa forma, ensino e aprendizagem:

[...] são os dois pólos de um mesmo processo, entendido o ensino como a ação sistemática, ordenada e intencional de transmissão de conhecimento e experiências, e a aprendizagem como resultante desta ação [...]. Qualquer que seja, porém, o tipo de ensino, há princípios básicos que não podem deixar de ser atendidos, que são objetos da Didática. Para a efetivação do ensino, segundo esse autor, é necessário que na Didática se entrossem todos os conhecimentos humanos, visto que ensinar é, antes de tudo, criar condições para que a aprendizagem se realize, e esta só é efetiva quando se processa de forma integral. Seis perguntas caracterizam essas condições: 1ª) A quem ensinar? (2ª) O que se ensina? 3ª) Para que se ensina? 4ª) Como se ensina? 5ª) Onde se ensina? 6ª) Qual a função do professor? (ÁVILA, 1982, p. 230).

Para a função de professor, a principal condição é ter competência ou domínio na área de conhecimento em que vai atuar. Além disso, deve ter a preocupação e o comprometimento com a aprendizagem do aluno. Posteriormente, em outro capítulo deste livro, enfatizaremos o papel e as funções desse profissional da educação, primordialmente a responsabilidade de planejar, executar e avaliar o ato de ensinar.

E o que significa ensinar?

Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, os reutilizando no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o

trabalho (TARDIF, 2014, p. 21).

[...] a atividade de ensinar exige uma série de saberes, conteúdos, conhecimentos teórico-práticos, métodos de investigação, tanto da área específica como da área pedagógica, que precisam ser articulados com integração, com o desenho curricular no qual se situa a ação docente (DIAS, 2010, p. 94).

Para Zabala (2004), ensinar o domínio dos conteúdos disciplinares é uma condição necessária, mas não é a única, salientando ainda que:

[...] ensinar é uma tarefa complexa na medida em que exige um conhecimento consistente acerca da disciplina ou das suas atividades, acerca da maneira como os estudantes aprendem, acerca do modo como serão conduzidos os recursos de ensino a fim de que se ajustem melhor às condições em que será realizado o trabalho (ZABALA, 2004).

Mas, sobre esse processo, Tardif (2014, p. 22) lembra:

[...] os estudantes, os alunos, são seres humanos cujo assentimento e cooperação devem ser obtidos para que aprendam e para que o clima da sala de aula seja impregnado de tolerância e de respeito pelos outros. Embora seja possível manter os alunos fisicamente em uma sala de aula, não se pode forçá-los a aprender. Para que aprendam, eles mesmos devem, de uma maneira ou de outra, aceitar entrar em processo de aprendizagem.

A LDB (BRASIL, 1996) definiu, em seu Art. 3º, que o ensino no Brasil será operacionalizado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Pelo estabelecido na LDB/96 o ensino ministrado na escola não é só conteudista, mas também voltado à construção do ser humano em seus múltiplos aspectos bem como vinculado ao trabalho e às vivências oriundas das práticas sociais.

## **Aprendizagem**

A palavra aprendizagem vem do latim “*ap-prehendere*” = apoderar-se. No contexto atual, o termo aprendizagem significa aquisição de conhecimento ou habilidade, podendo ser definida como um processo de integração e adaptação do ser ao ambiente em que vive, implicando, pois, em mudanças de comportamento (AVILA, 1982).

Ensinar e aprender são processos distintos, não obrigatoriamente simultâneos, porém articulados entre si. Podemos, inclusive, dizer que a aprendizagem é um processo que ocorre internamente, isto é, corresponde às mudanças que se realizam nas estruturas cognitivas de cada indivíduo, numa perspectiva multidimensional, caracterizando os atos de ensinar e aprender.

A aprendizagem ocorre permanentemente nas pessoas de maneira informal (assistemática) e de maneira formal (sistemática). Informalmente, aprendemos nas ruas, em casas, nos clubes, associações de bairros, enfim, em todas as situações de vida. Formalmente, a aprendizagem ocorre nas escolas, igrejas, sindicatos, partidos políticos, empresas e de maneira diferenciada das demais situações de aprendizagem, porque supõe um professor que desenvolve situações intencionais, sistematicamente organizadas, visando às mudanças no comportamento dos alunos, manifestando-se externamente no desempenho da pessoa e/ou nas respostas dadas às situações problemáticas do meio ambiente, que podem ser observadas pelo professor como resultado de ensino (LIBÂNEO, 2013).

Ensinar implica organizar e planejar as circunstâncias apropriadas para que o aluno aprenda. Para tanto, é necessário que quem for ensinar considere as características e necessidades de quem vai aprender (idade, nível escolar e conhecimentos, vivências anteriores, etc.), de modo a poder organizar adequadamente as condições favoráveis à aprendizagem, para que a participação do aluno e sua interação com o professor e os colegas aconteçam num ambiente adequado às situações de aprendizagem.

Portanto, a aprendizagem é um processo que consiste em mudanças permanentes que se integram ao comportamento do indiví-

duo, levando-o a agir diferentemente em situações novas posteriores.

Sendo assim, a tarefa principal do professor neste processo é ensinar a ensinar, que significa construir uma ação inovadora entre o professor e o aluno. Cabe ao professor produzir e orientar as atividades didáticas, ajudando seus alunos nos processos de produção e assimilação de conhecimentos para garantir a aprendizagem efetiva, resultando daí a sua independência intelectual. É, portanto, missão do professor fortalecer e enriquecer as capacidades e habilidades de seus alunos, no sentido de trabalhar o conhecimento e sua formação (LIBÂNEO, 2013).

Para Ler e refletir...

### **Educando o Olhar da Observação**

Renata Calixto

Em 2003, tive a oportunidade de fazer parte do grupo de formação de educadores da Prof<sup>a</sup>. Madalena Freire, para quem não sabe, filha de Paulo Freire. Tive a felicidade de conviver com uma grande mulher que inspira e transpira o conhecimento na prática, no cotidiano. Vivenciei a construção do conhecimento a partir da afetividade, da vida em grupo, da escuta, do olhar, do intuir, do falar e escrever com a essência do coração. Experiência reveladora e transformadora, que instiga e provoca até os dias de hoje o caminhar constante para o meu desenvolvimento.

Tenho, assim, a prática da reflexão de ser docente, de ser psicóloga, de buscar ser coerente nas minhas ações... Para tanto, passei a utilizar uma ferramenta poderosa e simples: a observação e

o registro. O planejamento, o registro e a avaliação estão entrelaçados pelo ato do Observar e, segundo Madalena Freire, “temos que educar o olhar da Observação”.

Observar é a ação que precisa ser aprendida. No entanto, nem sempre a nossa capacidade de observar está suficientemente desenvolvida.

Madalena Freire, escreveu sobre a Aprendizagem do Olhar, da seguinte maneira:

“Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira.

Para romper esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante.

Olhar que envolve ATENÇÃO e PRESENÇA. Atenção que, segundo Simone Weil, é a mais alta forma de generosidade. Atenção que envolve sintonia consigo mesmo, com o grupo. Concentração do olhar inclui escuta de silêncios e ruídos na comunicação.

O ver e o escutar fazem parte do processo da construção desse olhar. Também não fomos educados para a escuta. Em geral não ouvimos o que o outro fala, mas sim o que gostaríamos de ouvir.

Neste sentido, imaginamos o que o outro estaria falando... Não partimos de sua fala, mas de nossa fala interna. Reproduzimos desse modo o monólogo que nos ensinaram.

O mesmo acontece em relação ao nosso olhar estereotipado, parado, querendo ver só o que nos agrada, o que sabemos, tam-

bém reproduzindo um olhar de monólogo. Um olhar e uma escuta dessintonizada, alienada da realidade do grupo. Buscando ver e escutar não o grupo (ou o educando) real, mas o que temos na nossa imaginação, fantasia – a criança do livro, o grupo idealizado.

Ver o ouvir demanda implicação, entrega ao outro.

Estar aberto para vê-lo e/ou ouvi-lo como é, no que diz, partindo de suas hipóteses, de seu pensar. É buscar a sintonia com o ritmo do outro, do grupo, adequando em harmonia ao nosso.

Para tanto, também necessitamos estar concentrados com nosso ritmo interno. A ação de olhar e escutar significa um sair de si para ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista, segundo sua história.

Só podemos olhar o outro e sua história se tivermos conosco mesmo uma abertura de aprendiz que se observa (se estuda) em sua própria história.”

Aprendi muito com a coordenação atenta e presente da Profa. Madalena Freire, a ela dedico a minha eterna gratidão.

CALIXTO, Renata. Educando o olhar da observação. Disponível em: <<http://renatacalixtopsi.blogspot.com/2012/08>>. Acesso em: 20 out. 2018.

## **A Pedagogia, Tendências Pedagógicas e o Papel da Didática**

No livro *Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos*, Libâneo (2013) analisa várias tendências ou propostas didático-pedagógicas, indicando seus pressupostos e fundamentos filosóficos, bem como as práticas educacionais a elas relacionadas. Cada proposta pedagógica tem como base uma deter-

minada concepção de ensino-aprendizagem e a interação professor-aluno, classificando-as em liberais e progressistas. Ressalta, ainda, o autor que o critério adotado para essa classificação foi a posição que essas tendências adotam em relação aos condicionantes sociopolíticos da escola.

Então, segundo Libâneo (2013), a pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições

### Pedagogia Liberal

O termo liberal, aqui, não tem o sentido de “avançado”, “democrático”, “aberto”. A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A Pedagogia Liberal é uma manifestação própria desse tipo de sociedade (LIBÂNEO, 2011).

No ideário da Pedagogia Liberal, Libâneo (2013) classifica as tendências pedagógicas em: a) Tendência Liberal Tradicional; b) Tendência Liberal Renovada Progressivista; c) Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva; e, d) Tendência Liberal Tecnicista.

Cada uma dessas tendências tem elementos componentes do processo educacional e a seguir apresentamos uma breve caracterização

de cada uma, conforme o entendimento do autor citado (LIBÂNEO, 2013).

a) *Tendência Liberal Tradicional*

- *Escola* – caracteriza-se por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Uma característica da escola é difundir a ideia de igualdade de direitos, sem levar em conta a desigualdade de condições, o que resulta em desvantagens para as classes populares. O papel da escola é a preparação intelectual e moral; compromisso com o saber desvinculado do social, ênfase na capacidade individual.
- *Conteúdos de ensino* – são os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades. Os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais, valendo pelo valor intelectual. Os programas são dados numa progressão lógica, sem levar em conta as características de cada idade.
- *Métodos* – enfatizam a exposição verbal, a memorização, a disciplina da mente e a formação de hábitos.
- *Avaliação da aprendizagem* – a avaliação é no sentido de comprovar os resultados do ensino e da aprendizagem, por meio da matéria decorada. Consiste em tomar as lições de cor, todos os sábados, daí a expressão “sabatina” utilizada por muito tempo para indicar formas de avaliação. Os exames são

utilizados como instrumentos de avaliação, sejam através das interrogações do professor ou por meio de provas orais, escritas e práticas. No final do ano é realizada uma verificação da aprendizagem, de caráter seletivo, uma vez que a avaliação é vista como uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra ou de um grau para o outro, isto é, a avaliação se caracteriza como um ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos, resultando na aprovação ou retenção do aluno.

- *Relacionamento professor x aluno* – ênfase na autoridade do professor; atitude passiva do aluno.
- *Pressupostos de aprendizagem* – aprendizagem receptiva e mecânica, coerciva; busca a retenção; a transferência de aprendizagem depende do treino, da repetição.
- *Manifestações na prática escolar* – inúmeras de suas características podem ser constadas na prática pedagógica de muitos professores que adotam uma prática de seus velhos professores, portanto, ainda viva e atuante no sistema educacional.
- *Papel da Didática* – Impor regras e princípios que regulem o ensino; a didática tradicional resiste no tempo e continua prevalecendo na prática escolar; é considerada acrítica, por não proporcionar ao aluno a reflexão crítica da realidade em que vive; a atividade de ensinar é centrada no professor, que expõe e interpreta a matéria. Muitas de suas características podem ser constadas na prática pedagógica de muitos professores que adotam uma prática de seus velhos professores.

b) *Tendência Liberal Renovada Progressivista*

- *Escola* – que antes adotava uma disciplina rígida, o uso do castigo, e ambiente morto, o movimento escolanovismo passou a idealizar a escola como um ambiente vivo, alegre, colorido, atraente e estimulante para despertar o interesse do aluno. O papel da escola seria então de adequar as necessidades individuais ao meio social.
- *Conteúdos de ensino* – são estabelecidos em função de experiências que o sujeito vivencia frente a desafios cognitivos e situações problemáticas. Dá-se, portanto, maior valor aos processos mentais e habilidades intelectuais cognitivas do que a conteúdos organizados racionalmente.
- *Métodos* - valorizam a experiência; o trabalho de grupo é visto como condição para o desenvolvimento mental; enfatizam as diferenças individuais. A ideia de “aprender fazendo” está sempre presente. Valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas. Embora os métodos variem, as escolas ativas ou novas (Dewey, Montessori, Decroly, Cousinet e outros) partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e às etapas do seu desenvolvimento. Na maioria delas, acentua-se a importância do trabalho em grupo não apenas como técnica, mas como condição básica do desenvolvimento mental.
- *Avaliação da Aprendizagem* – a escola renovada propõe um ensino que valorize a autoeducação (o aluno como sujeito do co-

nhcimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo, daí a ênfase na autoavaliação

- *Relacionamento professor x aluno* – democrático, propiciando um clima harmonioso dentro da sala de aula.
- *Pressupostos de aprendizagem* – aprender é atividade de descoberta, autoaprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulador. Manifestações na prática escolar – aplicação reduzida por falta de condições objetivas e pela existência de práticas tradicionais.
- *Papel da Didática* – Sua função é a orientação da aprendizagem. É ativa, valoriza o processo de aprendizagem do aluno.

#### c) *Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva*

- *Escola* – formação de atitudes; preocupação maior com problemas psicológicos; o importante é desenvolver um clima favorável às mudanças internas.
- *Conteúdos de ensino* – essa tendência enfatiza os processos de desenvolvimento das relações e das comunicações, tornando secundária a transmissão de conteúdos.
- *Métodos* – prevalece o esforço do professor em facilitar a aprendizagem dos alunos; o relacionamento interpessoal é condição básica para crescer.
- *Avaliação da Aprendizagem* – o ensino e a aprendizagem têm como objetivo enfatizar o processo de aprender a aprender.

Neste sentido, a avaliação da aprendizagem consiste em avaliar o aluno como um todo, ressaltando a qualidade dos conhecimentos apreendidos valorizando a auto avaliação, a participação ativa e dinâmica, a colaboração e o respeito ao próximo.

- *Relacionamento professor x aluno* – pessoal e autêntico; o professor é um especialista em relações humanas.
- *Pressupostos de aprendizagem* – aprender é o processo de modificação das próprias percepções; há valorização do EU.
- *Manifestações na prática escolar* – influências expressivas entre educadores, principalmente orientadores educacionais e psicólogos que se preocupam com aconselhamento.
- *Papel da Didática* – O movimento da escola nova se opunha à prática escolar até então desenvolvida na escola tradicional, nesse cenário, a Didática é concebida como direção da aprendizagem, considerando o aluno como sujeito da aprendizagem. Neste sentido, substitui: o discurso dogmático do professor pelo diálogo com o aluno; ensino passivo pelo ensino ativo, ao adotar métodos de ensino individualizados, o método de projetos, as técnicas de ensino em grupo e uma variedade de outras técnicas e atividades atraentes. Enfatiza os princípios da atividade e da liberdade; dá atenção às diferenças individuais, valoriza o aprender fazendo.

As tendências pedagógicas que difundiam novas práticas pedagógicas a partir de outros países, ao chegarem ao Brasil, incentivaram

o surgimento de um movimento, que se convencionou chamar de *Escolanovismo*, ou Escola Nova.

Digiorgi (1986), a respeito dessas ideias pedagógicas, diz que eram entendidas por concepção humanista da educação, não apenas uma concepção que se preocupava com o homem, mas uma concepção que parte de uma visão de homem que tem como base de tudo uma determinada visão (a priori) do que seja o homem como ser biológico e social.

Para Castro (1974), o movimento doutrinário, ideológico, caracteriza-se por sua denominação mais comum: Escola Nova, também Renovada, Ativa ou Progressista, conforme as vertentes de sua atuação. Contrapõe-se, pois, a concepções consideradas antigas, tradicionais, voltadas para o passado, apresentando-se com tonalidade crítica, contestadora, revolucionária, e seus escritos têm, muitas vezes, um tom panfletário, proselitista, talvez utópico. É o caso de se distinguir o significado de novo e recente, pois o movimento declara, como precursores, todos aqueles que mesmo em outras eras atendem às condições da infância e poderiam entrar na fórmula consagrada de atender às crianças conforme seus interesses, por meio de suas atividades de um ambiente de liberdade. O termo “*Nova*” seria, sobretudo, a ampliação do movimento e sua roupagem moderna.

Conforme nos mostra Nogueira (2003, p. 72), a Escola Nova também se realizou através de duas correntes: a primeira, chamada renovada progressista ou pragmática, implantada a partir das ideias de John Dewey; e a segunda, renovada não diretiva, correspondente à fase rogeriana (Carl Rogers).

O escolanovismo, termo referente ao movimento de mudanças na educação tradicional, o qual enfatizava

o uso de métodos ativos de ensino/aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando. Adotou métodos de trabalho em grupo e incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas. Além disso, valorizou os estudos de psicologia experimental e, finalmente, procurou colocar a criança (e não o professor) no centro do processo educacional (GHIRALDELLI JUNIOR, 1990, p. 12).

Para Libâneo (2011, p. 173) “O Movimento da Escola Nova, no Brasil, nos anos 20 (século passado), veio questionar as práticas pedagógicas da educação tradicional, propondo uma escola em que o aluno passasse a ser ouvido, respeitando os seus interesses, e fosse local de formação de um homem novo”.

Ainda assevera Libâneo (2002) que o movimento da Escola Nova não chegou a representar uma ruptura com o modelo de educação, em termos de relação entre a educação e sociedade. No entanto, inovou em termos de métodos, na forma de trabalhar com o conhecimento.

#### d) Tendência Liberal Tecnicista

- *Escola* – - a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. Subordina a educação à sociedade, tendo como

função a preparação de “recursos humanos” (mão-de-obra para indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas; a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. Substitui o aprender, da escola tradicional, e o aprender a aprender da escola nova, pelo aprender a fazer, inspirado nos princípios da eficiência e da produtividade do fazer pedagógico

- *Conteúdos de ensino* – são informações, princípios, leis etc., estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas; o material instrucional se encontra sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais.
- *Métodos* – a tecnologia educacional é a “aplicação sistemática de princípios científicos comportamentais e tecnológicos a problemas educacionais, em função de resultados efetivos, utilizando uma metodologia e abordagem sistêmica abrangente, ou seja, o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter. Assim, os sistemas instrucionais visam o controle do comportamento individual face aos objetivos preestabelecidos. Trata-se de um enfoque diretivo do ensino, centrado no controle das condições que cercam o organismo que se comporta.
- *Avaliação da Aprendizagem*: os alunos eram submetidos a uma avaliação prévia para que o professor pudesse estabelecer

os pré-requisitos necessários para os objetivos que estavam sendo propostos para o processo ensino e aprendizagem. A avaliação empregava o sistema de notas numéricas, que consistia em medir a quantidade de acertos e erros por meio de testes objetivo

- *Relacionamento professor x aluno* – tem sentido exclusivamente técnico de garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.
- *Pressupostos de aprendizagem* – as ideias desse tipo de prática pedagógica foram introduzidas mais efetivamente no final dos anos 60, com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista. É quando a orientação escolanovista cede lugar à tendência tecnicista, pelo menos no nível de política oficial. O marco de implantação do modelo tecnicista são as Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/72, que reorganizaram o ensino superior (3º grau) e o ensino de 1º e 2º graus. As críticas mais contundentes a respeito das intenções da Lei nº 5.692/72 apontavam que ela tinha a pretensão de impedir o acesso ao grande número de alunos egressos do 2º grau ao ensino de terceiro grau. O fracasso dessa Lei foi constatado pela obrigatoriedade da profissionalização a todos os alunos e a todas as escolas, proporcionando, desta forma, a transformação de redes inteiras de escolas, com o argumento de que todas seriam profissionalizantes, constituindo-se assim uma grande imprudência. Até porque muitos fatores davam

à escola um disfarce de profissionalização e esta funcionava precariamente.

- *Papel da Didática* – busca a racionalização e eficiência do ensino; preocupa-se com as variáveis internas do processo de ensino e aprendizagem; A Didática tem um caráter instrumental, está interessada na eficiência e na racionalidade dos métodos de ensino

### Pedagogia Progressista

O termo progressista é usado, aqui, para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam, implicitamente, as finalidades sociopolíticas da educação.

No ideário da Pedagogia Progressista e conforme os pressupostos de Libâneo (2013), a educação pode ser classificada em tendências: a) Tendência Progressista Libertadora; b) Tendência Progressista Libertária; e c) Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos.

#### a) *Tendência Progressista Libertadora*

- *Escola* – não é próprio da pedagogia libertadora falar em ensino escolar, já que sua marca é a atuação “não-formal”. Entretanto, professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressupostos dessa pedagogia. O papel da escola seria o de contribuir para a transformação social.
- *Conteúdos de ensino* – valoriza a educação não-formal. Os conteúdos aparecem sob a forma de temas geradores e são

extraídos da problematização da prática de vida dos alunos. Os textos de leitura são redigidos pelos próprios alunos com ajuda do professor

- *Métodos* – a forma do trabalho educativo é o grupo de discussão, a quem cabe autogerir a aprendizagem, definindo o conteúdo e a dinâmica das atividades.
- *Avaliação da Aprendizagem* – a avaliação enfatiza o domínio criticamente dos conteúdos curriculares;
- *Relacionamento professor x aluno* – tem por pressuposto básico a eliminação de toda relação autoritária e de autoridade que possa impedir a aproximação de consciências.
- *Pressupostos de aprendizagem* – aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta.
- *Manifestações na prática escolar* – Empregada com muito êxito nos movimentos populares, sindicatos, na educação popular e na prática de educadores, em todos os graus de ensino. No entanto, quanto à aplicação na escola de educação básica, não chegaram à elaboração de uma proposta ou orientação didática compatível com o desenvolvimento intelectual dessa faixa etária.
- *Papel da Didática* – a Pedagogia Libertadora não tem proposta explícita de Didática, no entanto, há uma didática implícita na orientação do trabalho escolar, pois, de alguma forma, o professor se põe diante de uma classe com a tarefa para orientar a aprendizagem dos alunos. Há, portanto, o de-

envolvimento do processo educativo no interior dos grupos sociais, centrado na realidade social e na participação ativa.

#### b) Tendência Progressista Libertária

- *Escola* – contribuir para o processo de autogestão do aluno.
- *Conteúdos de ensino* – resultam de necessidades e interesses manifestados pelo grupo, podendo ou não ser as matérias de estudo.
- *Métodos* – baseiam-se na vivência grupal e na forma de autogestão. Os alunos têm liberdade de trabalhar ou não, ficando o interesse pedagógico na dependência de suas necessidades ou do grupo.
- *Relacionamento professor x aluno* – não-diretivo; recusa qualquer forma de poder ou autoridade.
- *Pressupostos de aprendizagem* – ênfase na aprendizagem informal via grupo; negação de toda forma de repressão.
- *Manifestações na prática escolar* – abrangem todas as tendências antiautoritárias em educação (anarquista, psicanalista, progressista, etc.).
- *Papel da Didática* – centrada na vivência grupal, coletiva e nos processos de autogestão pedagógica.

## c) Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos

- *Escola* – a difusão de conteúdos é a tarefa principal, mas não são conteúdos abstratos, e sim vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. “Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia ‘dos conteúdos’ é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes” (LIBÂNEO, 2013, p. 69).
- *Conteúdos de ensino* – são os conteúdos culturais universais que se constituíram em conhecimentos relativamente autônomos, incorporados pela humanidade, mas permanentemente reavaliados face às realidades sociais. Os conteúdos são realidades exteriores ao aluno. Os conteúdos devem ser bem ensinados e devem se relacionar à sua significação humana e social.
- *Métodos* – os métodos de ensino devem partir da relação direta entre a experiência do aluno e o saber trazido de fora. O trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor. Há, portanto, uma ligação entre a experiência do aluno e a explicação dada pelo professor.

- *Avaliação da Aprendizagem* – o trabalho precisa ser avaliado, permanente e continuamente, para comprovar o progresso do aluno. O aluno toma conhecimento dos resultados de sua aprendizagem e organiza-se para as mudanças necessárias. Ao avaliar o desenvolvimento do progresso do aluno, o professor também estará obtendo informações do seu próprio trabalho. A avaliação é vista como ponto de partida, e não como fim. Deixa de ser classificatória, contraria a ideia de exclusão, aprovação ou reprovação.
- *Relacionamento professor x aluno* – o professor é mediador. O aluno é um ser concreto, determinado pelas relações sociais, econômicas e culturais. O papel de mediação exclui a não diretividade, embora haja a necessidade de intervenção do professor para levar o aluno a acreditar em suas possibilidades, criando condições para que professor e aluno colaborem para o avanço das trocas sociais.
- *Pressupostos de aprendizagem* – modelos e conteúdos sociais ampliam a experiência do aluno.
- *Manifestações na prática escolar* – modelos de ensino voltados para a integração conteúdo - realidades sociais.
- *Papel da Didática* - O ensino consiste na mediação dos objetivos – conteúdos que assegurem o encontro formativo entre alunos e as matérias escolares, que é fator decisivo na aprendizagem. A Didática tem como objetivo a direção do processo de ensino e aprendizagem, mediante a transmissão e assimilação ativa dos conteúdos escolares, através de aula expo-

sitivo-dialogada, leituras, discussão e trabalhos individuais e trabalhos em grupo, com elaboração de sínteses integradoras.

Sobre a concepção de educação pedagógica crítico-social dos conteúdos, Libâneo (2013), explica: a pedagogia crítico-social dos conteúdos entende o ato pedagógico como encontro do aluno com a cultura socialmente construída, pela mediação do professor e das situações pedagógicas. Concebe, assim, uma cultura dinâmica, enquanto criação humana e histórica, e o aluno como ser ativo, produto e produtor do seu próprio meio social, integrando os momentos da transmissão/assimilação ativa dos conhecimentos

Para finalizar esta parte do texto no qual vimos as ideias das práticas pedagógicas ao longo da história no Brasil, vale lembrar o que diz Bordenave e Pereira (1994, p. 10):

Embora geralmente os educadores não tomem posição clara a respeito da concepção de educação adotada no dia a dia da sua prática pedagógica, mesmo reconhecendo que existem dois tipos de educação diferenciados: a bancária e ou convergente e a educação problematizadora ou libertadora, convém lembrar o que caracteriza essas concepções de educação, a fim de que os futuros professores assumam uma opção consciente, ao adotar um ou outro tipo.

Estes tipos de educação apresentam características, ideias e objetivos específicos, como nos mostram Bordenave e Pereira (1994, p. 10):

- Educação bancária:

- pauta na transmissão do conhecimento e na experiência do professor;

- atribui importância suprema “ao conteúdo da matéria” e, conseqüentemente, esperam que os alunos absorvam sem modificação e o reproduzam fielmente nas provas;

- tem como objetivo fundamental produzir um aumento de conhecimento no aluno, sem se preocupar com ele como pessoa integral e como membro de uma comunidade;

- tem o aluno como ser passivo, grande tomador de notas, exímio memorizador, preferindo manejar conceitos abstratos que resolver de forma original e criadora os problemas concretos da realidade em que vive.

- Educação libertadora:

- pauta na educação com poder de transformação: uma pessoa só conhece bem algo quando o transforma e se transforma também no processo;

- a solução de problemas implica na participação ativa e no diálogo constante entre alunos e professores. A aprendizagem é concebida como a resposta natural do aluno ao desafio de uma situação problema;

- a aprendizagem se concretiza por meio da pesquisa, em que o aluno passa de uma visão analítica do conteúdo estudado

– através da teorização – para chegar a uma síntese provisória, que equivale à compreensão. Desta apreensão ampla e profunda da estrutura do problema e de suas consequências nascem “hipóteses de solução”, que obrigam a uma seleção das soluções mais viáveis. A síntese tem continuidade na práxis, isto é, na atividade transformadora da matéria.

## CAPÍTULO II

### PEGAGOGIA E DIDÁTICA

*“Se quisermos alunos competentes, teremos de ir além do ensino para a memorização”* (MELO, 1982).

#### O que é Pedagogia

A palavra *Pedagogia* tem origem na Grécia Antiga e vem das palavras: “*paidos*” (da criança) e “*agein*” (conduzir). Então, o termo pedagogia, etimologicamente falando, é a ciência de dirigir crianças (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2004, p. 9).

Na educação, a pedagogia é a ciência que tem como objetivo o ensino e aprendizagem, sendo entendida como:

Teoria e ciência da educação e do ensino; conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação e instrução que tendem a um objetivo prático; o estudo dos ideais de educação, segundo uma determinada concepção de vida, e dos meios (processos e técnicas) mais eficientes para efetivar estes ideais. Na Grécia Antiga, Pedagogia designava o acompanhamento e vigilância do jovem. O *paidagogo* (o condutor da criança) era o escravo cuja atividade específica consistia em guiar as crianças à escola, seja a *didascaléia*, onde recebiam as primeiras letras, seja o *gymnásion*, local de cultivo do corpo. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2004, p. 9).

Esses escravos eram geralmente estrangeiros, velhos artistas ou filósofos que se tornavam cativos. Na escola, as crianças e adolescentes recebiam aulas de um mestre-escola, que, por não servir para outro

tipo de trabalho, era rebaixado ao ofício de ensinar. Esse mestre-escola era o responsável pela instrução desses jovens e o “pedagogo”, enquanto os conduzia, conversava sobre a vida, os valores, os costumes e as crenças, isto é, os educava (NOGUEIRA, 2003, p. 33).

Nos dias de hoje pedagogia é a o ramo do saber que se preocupa em compreender a educação. Segundo Libâneo (2013) a pedagogia, sendo uma ciência da e para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Para tanto, se compõe de ramos de estudo próprios como Teoria da Educação, Didática, Organização Escolar, e a História da Educação e da Pedagogia.

Libâneo na obra *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*, resumindo o assunto sobre pedagogia, assim se manifestou:

a) A pedagogia é a teoria e a prática da educação. Mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnicos-profissionais, investiga a realidade educacional sempre em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referente á transmissão – assimilação de saberes e modos de ação. Ela busca o entendimento global e intencionalmente dirigido, os problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos promovidos pelas demais ciências da educação.

b) O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vistas objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização (LIBÂNEO, 2002, p. 68).

A partir dessa ideia, podemos inferir que a pedagogia é a ciência da formação humana e tem como objeto a educação, a instrução e o

ensino, e o pedagogo é o profissional a quem compete educar, ensinar intencional e sistematicamente algo a alguém.

### **Didática: um pouco de história**

A história da Didática está ligada ao aparecimento do ensino, isto é, desde que alguém pela primeira vez se propôs, institucionalmente, a ensinar a outrem alguma coisa. No entanto, para Libâneo (2013), o termo “*didática*” surge quando adultos começam a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens, através da direção deliberada e planejada do ensino, ao contrário das formas de intervenção mais ou menos espontâneas de antes.

Assim, ao se estabelecer a intenção propriamente pedagógica na atividade de ensinar, a escola torna-se uma instituição onde este processo passa a ser sistematizado conforme níveis, tendo em vista a adequação às possibilidades das crianças, às idades e ao ritmo de assimilação dos estudos (LIBÂNEO, 2002).

Como campo teórico elaborado, a Didática passou a existir no século XVII, quando João Amos Comenius, pastor protestante que viveu na Tchecoslováquia, publicou uma obra clássica sobre o assunto, *A Didática Magna*, que pode ser considerado o marco de fundação da disciplina, tanto pelo seu pioneirismo quanto pela sua influência, na época, e mesmo muito tempo depois (LIBÂNEO, 2013).

Esse educador revolucionou a educação da sua época, defendendo a “escola para todos”, a pedagogia da fábrica, dos trabalhadores, numa fase em que a educação escolar era privilégio dos que pertenciam ao clero e à nobreza. Comenius desenvolveu ideias avançadas para o seu tempo e teve influência direta sobre o trabalho docente, em contraposição às ideias conservadoras da nobreza e do clero. Em-

penhou-se em desenvolver métodos de instrução mais rápidos e eficientes, partindo da observação e da experiência sensorial. Era intenção de Comenius que todas as pessoas usufríssem dos benefícios do conhecimento. Sonhava elaborar um método geral que chamava de “Método do Desenvolvimento Natural”, tratado da arte de ensinar tudo a todos, o qual serviria para ensinar qualquer assunto a qualquer pessoa, em qualquer nível, especialmente a ler e escrever, começando pela língua materna, numa época em que predominava o latim. No entanto, não se tem conhecimento, com precisão, da formulação desse método (NOGUEIRA, 2003, p, 38).

Comenius valorizava o processo indutivo como sendo a melhor forma de se chegar ao conhecimento generalizado, e aplicou-o na sua prática instrucional. Ele afirmava que o método indutivo estava mais “de acordo com a natureza” e propunha a inclusão do estudo dos fenômenos físicos nos currículos e nos livros escolares. Criou um método para o ensino de línguas, de acordo com suas ideias educacionais, considerado revolucionário para aqueles tempos (HAYDT, 2006).

Até hoje são encontrados alguns ecos das propostas pedagógicas de Comenius, pelo menos da sua pretensão – ele achava que era possível criar um método universal, invariável, capaz de orientar o professor no seu trabalho. Assim, ao ensinar um assunto, o professor deveria:

- Apresentar seu objeto ou ideia diretamente, fazendo demonstrações, pois o aluno aprende através dos sentidos, principalmente vendo e tocando;
- Mostrar a utilidade específica do conhecimento transmitido e a sua aplicação na vida diária;
- Fazer referência à natureza e origem dos fenômenos estudados, isto é, às suas causas;

- Explicar, primeiramente, os princípios gerais e só depois os detalhes;
- Passar para o assunto ou tópico seguinte do conteúdo apenas quando o aluno tiver compreendido o anterior (HAYDT, 2006 p. 17).

Como podemos perceber, esses pressupostos da prática docente que são utilizados até hoje já eram proclamados por Comenius em pleno século XVII.

### **O que é Didática**

A Didática é um ramo específico da Pedagogia. Enquanto a Pedagogia pode ser conhecida como filosofia, ciência e técnica da educação, que estuda, portanto, a educação, a instrução e o ensino, a Didática pode ser conceituada como a arte, como a técnica de ensino.

Nogueira (2003, p. 93-94) conceitua didática como sendo: síntese, sistematização, organização do trabalho docente. E mais, “[...] a maneira como o professor sintetiza, sistematiza, organiza o conteúdo de sua prática docente depende de uma tomada de decisão que, por sua vez, dependerá da fundamentação que o professor tenha sobre o seu trabalho e suas relações com o ser humano e com o mundo em que vive”. O conjunto dessas decisões é o que constitui o campo da Didática.

Para Pimenta (2002), a didática é uma das áreas mais importantes da Pedagogia, pois ela investiga os fundamentos, as condições e os modos de realizar a educação mediante o ensino. É uma ação historicamente situada e que faz a Didática ir se constituindo como

teoria do ensino, não para criar regras e métodos válidos para qualquer tempo e lugar, mas para ampliar nossa compreensão das demandas que a atividade de ensinar produz, com base nos saberes acumulados sobre essa questão.

A verdade é que o conceito de Didática tem mudado com o passar do tempo, estando ligado à sua colocação em relação à concepção de educação e à concepção filosófica que a orienta.

## **Conceitos de Didática**

Candau (2014) nos explica que a didática admite vários conceitos que foram apresentados a seguir e os justifica como sendo oriundos do ponto de vista de várias abordagens ou concepções de educação, tais como: Sentido Etimológico; Senso Comum; Abordagem Tradicional; Abordagem Humanista; Abordagem Tecnicista; Abordagem Sociopolítica; e, Abordagem Multidimensional ou Fundamental.

### Sentido Etimológico

Didática - deriva da expressão grega *techné didaktiké*, que significa “arte ou técnica de ensinar”.

### Senso Comum

Didática - método, técnica, norma, conjunto de princípios técnicos; disciplina prática e normativa; modo, maneira de dar aula.

### Abordagem Tradicional

Didática - doutrina da instrução, entendida como um conjunto de normas prescritivas centradas no método e em regras, no intelecto,

no conteúdo dogmático. O método mais empregado é o expositivo, segundo o qual o professor é o centro do processo da aprendizagem. A metodologia de ensino tem um caráter formal; o professor atribui um significado dogmático aos conteúdos, concebe o aluno como um ser passivo, sem autonomia e sem considerar conhecimentos e experiências anteriores. Para garantir a atenção, o silêncio, o professor usa a disciplina rígida, utilizando inclusive castigos físicos.

### Abordagem Humanista

Didática - apresenta caráter de neutralidade científica, de base psicológica, defendendo ideias de “aprender fazendo” e “aprender a aprender”, sem considerar o contexto político-social. A característica mais marcante da Didática é a valorização da criança que, conforme Veiga (2015), é vista como um ser dotado de poderes individuais, cuja liberdade, iniciativa, autonomia e interesse devem ser respeitados. Neste sentido, o conteúdo da Didática enfatiza a questão da motivação para aprender, o atendimento às diferenças individuais e aos interesses do aluno, como também uma metodologia que atenda a esses aspectos.

### Abordagem Tecnicista

Didática - preocupa-se com as variáveis internas do processo ensino-aprendizagem, sem considerar o contexto político-social, procurando desenvolver uma alternativa não psicológica, centrando-se nos aspectos da “tecnologia educacional”, tendo como preocupação básica a eficácia e a eficiência do processo de ensino. A atuação da Didática está voltada para o planejamento didático formal, na formulação de

objetivos de ensino, na elaboração de materiais instrucionais, organização e eficiência técnica desse ensino e a uma avaliação objetiva da aprendizagem.

### Abordagem Sociopolítica

Didática - assume os discursos sociológico, filosófico e histórico. Ela é questionada, postula uma antididática e seu papel deverá ir além dos métodos e técnicas, associando escola e sociedade, teoria-prática, auxiliando o processo de politização do professor. Afirma Veiga (1988) que a educação não está centrada no professor ou no aluno, mas na formação do homem. Neste sentido, a Didática adquire um caráter crítico. Volta-se para a preocupação com as finalidades e intencionalidades da educação, e com os pressupostos teórico-ideológicos que fundamentam o processo educativo. Buscando superar o intelectualismo formal do enfoque tradicional, evitando os efeitos do espontaneísmo escolanovista, combatendo a orientação desmobilizadora do tecnicismo, superando assim as tarefas especificamente pedagógicas, desprestigiadas a partir do discurso reprodutivista.

### Abordagem Multidimensional ou Fundamental

Didática - assume a multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem, seu objeto de estudo, colocando a articulação das dimensões técnica, humana, política, ética e estética no centro da sua temática. A Didática Fundamental, no entendimento de Candau (2014), apresenta as seguintes características:

- Assume a multidimensionalidade do seu objeto de estudo;
- Analisa a prática pedagógica concreta, contextualizando-a;

- Explicita os pressupostos das diferentes metodologias;
- Trabalha continuamente a relação teoria-prática;
- A reflexão didática parte do compromisso com a transformação social; e,
- Ensaia, experimenta, analisa, propõe.

Considerando a evolução dos conceitos anteriormente apresentados, podemos dizer que a Didática:

[...] já não pode ser encarada apenas como uma disciplina de caráter instrumental. Ela deve ser repensada em função dos objetivos mais amplos da educação, em função da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Ela já não pode entender-se como uma disciplina de pura ordem técnica, cujo objetivo seja o de rever o instrumental necessário aplicável à margem dos objetivos e estruturas do sistema educacional imperante. Ela implica numa combinação dos níveis teóricos e do instrumento na análise e elaboração dos problemas de seu âmbito – o que supõe uma inter-relação permanente entre a indagação teórica e a prática educativa. (ALVITE, 1987, p. 23).

Desse modo, entendemos a Didática como a análise, a sistematização da avaliação do fazer pedagógico, baseada no conhecimento científico e na crítica da realidade, sendo algo do qual nenhum professor pode escapar. Bem ou mal, consciente ou inconscientemente, ele usa a didática, pois compõe o conjunto de atitudes e ações que o mesmo assume e realiza no desenvolvimento do seu trabalho docente.

Hoje, a Didática preconiza uma concepção pedagógica progressista e uma prática educacional centrada no diálogo, na participação ativa do aluno, no contato com a realidade, na discussão dos problemas, na reflexão, na análise crítica dos conteúdos, enfim, na vivência democrática em sala de aula (ALVITE, 1987).

Para finalizar esse tópico, enfatizamos que não existe consenso em relação à conceituação de Didática. Os estudos a respeito da didática como disciplina, no entanto, permitem dizer que o processo de ensino e de aprendizagem é o seu objeto de estudo e que é o principal ramo de estudo da Pedagogia. A ela compete: investigar os fundamentos, as condições e modos de realização da instrução e da efetivação do ensino; converter os objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino; selecionar e organizar os conteúdos curriculares e estabelecer as estratégias para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do aluno (LIBÂNEO, 2013).

Pelo exposto, podemos afirmar que a Didática, enquanto disciplina, se preocupa com as relações interpessoais dos sujeitos no processo educativo, com a organização técnico-metodológica do processo de ensino e com a aprendizagem e a intencionalidade política da educação. É essencialmente o estudo de como ensinar para um melhor aprender (aspecto técnico); do por que ensinar, dependendo da concepção de homem e de sociedade que se tem (aspecto filosófico); e do para quê ensinar (aspecto político), pautado nas finalidades e intencionalidades sociopolíticas da educação (LIBÂNEO, 2013).

Também ressalta Libâneo (2013) que o trabalho docente, isto é, a efetivação da tarefa de ensinar, é uma modalidade de trabalho pedagógico e dela se ocupa a Didática. Nessa tarefa, a Didática recebe contribuições de outras disciplinas, tais como: Filosofia da Educação, Teoria da Educação e Teoria de Organização Escolar, dentre outras. Fundamenta-se nas ciências do comportamento e, de modo especial, na Biologia e na Psicologia da Educação, através das pesquisas experimentais.

## **O Processo de Ensino na Escola**

Educar imprime mudança de comportamento das capacidades cognitivas dos indivíduos. Essas mudanças realizam-se através do processo de ensino e aprendizagem. E é justamente esse processo que é o objeto de estudo da Didática que, para ser compreendido adequadamente, deve ser analisado de tal modo que se articulem consistentemente as dimensões: humana, técnica, ética, estética e político-social.

O processo de ensino compreende ações conjuntas do professor e dos alunos, pelas quais esses últimos são estimulados a assimilar consciente e efetivamente os conteúdos. Assim, a tarefa principal do professor é garantir a unidade entre ensino e aprendizagem. Mas, para que esse processo ocorra de maneira consistente e eficiente, é necessário que o professor saiba fazer bem, isto é, que tenha competência.

### **E o que se entende por competência?**

Para Melo (1982) competência profissional engloba várias características, quais sejam: domínio do conteúdo, habilidade em organizar e veicular o saber escolar, possibilitando que esse seja adquirido pelo aluno. Também requer o entendimento pleno do funcionamento da escola em suas variadas relações, tais como: planejamento dos períodos de aula, matrícula e organização de classes; currículo e métodos de ensino, bem como a compreensão da relação existente entre a formação profissional, a escola e o resultado do trabalho do professor. Além disso, é importante enfatizar que os aspectos citados passam, inevitavelmente, pelo conhecimento das questões trabalhistas.

Rios (2002, p. 47) corroborando com as ideias de Melo (1982), destaca que:

O saber fazer bem tem uma dimensão técnica, a do saber e do fazer, isto é, do domínio dos conteúdos de que o sujeito necessita para desempenhar o seu papel; aquilo que se requer dele socialmente, articulado com domínio das técnicas, das estratégias que permitam que ele “dê conta do seu recado”, em seu trabalho. Mas é preciso saber bem, saber fazer bem [...].

Portanto, o saber e o fazer bem podem ser traduzidos no entendimento e na articulação consistente das dimensões do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, nas dimensões técnica, humana, política, ética e estética, que atuam multidimensional e indissociavelmente, construindo aquilo que Candau (2014) denomina de Didática Fundamental. Acrescenta a autora que, assim, a Didática supera a visão reducionista do processo ensino e aprendizagem. Essas dimensões, que se apresentam como centro configurador desse processo, podem também ser considerados elementos da competência profissional do professor. A seguir, explicitamos essas dimensões.

### **Dimensões do Processo de Ensino e Aprendizagem**

No entendimento de Candau (2014) o processo de ensino e aprendizagem apresenta cinco dimensões, a saber:

*Dimensão técnica:* constitui-se de uma ação intencional, sistemática, que procura organizar as condições que melhor propiciem a aprendizagem. Está relacionada ao como ensinar e aprender. Trata das variáveis internas do processo de ensino e aprendizagem, como: objetivos, métodos, conteúdos, avaliação etc. O núcleo de preocupações dessa dimensão é o planejamento de ensino.

*Dimensão humana:* o centro do processo ensino-aprendizagem é a relação interpessoal. Está centrada no processo de aquisição de atitu-

des tais como: calor, empatia, crescimento pessoal, interpessoal e inter-grupal. Tem como núcleo de preocupações o relacionamento humano.

*Dimensão política:* o processo de ensino é “situado”, acontecendo numa cultura específica e com pessoas concretas, que têm situação de classe definida. O núcleo de preocupações dessa dimensão é a transformação social. Mas, para que essa transformação ocorra, é necessário observar o que diz Florestan Fernandes (1986 apud RIOS, 2002, p. 60):

[...] se o professor pensa que sua tarefa é ensinar ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e a condição em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores prendendo a sociedade a laços do passado, ao subterrâneo e da economia. [...] se o professor pensar em mudança, tem que pensar politicamente. Não basta que disponha de uma pitada de Sociologia, outra de Psicologia, ou de Biologia Educacional, muitas de Didática, para que se torne agente de mudança.

*Dimensão Ética:* envolve a liberdade dos sujeitos, escolha de valores. Lida com o sonho, o desejo, a liberdade e a vontade. É a responsável pela mediação/vinculação dos elementos técnicos, humanos, políticos, éticos e estéticos e pela sua estimulação, propiciando a existência da síntese, caracterizando a multidimensionalidade do processo de ensino e aprendizagem (CANDAU, 2014). Também nos mostra Rios (2002) que a ética envolve a responsabilidade, que se encontra articulada com a liberdade e ligada ao compromisso, sendo que esse comprometimento com a necessidade e os interesses dos alunos traz a marca da moral.

A dimensão ética do processo de ensino e aprendizagem está presente quando tomamos decisões, sejam sobre o planejamento do ensino, sobre a seleção das experiências de aprendizagem, ou quando

avaliamos os trabalhos, as atitudes dos alunos, ou quando nos relacionamos com os alunos, com os gestores, com o pessoal da área pedagógica e com a família.

*Dimensão Estética:* realiza-se pela apreciação, sentimento, sensibilidade, criatividade, solidariedade, e é direcionada ao fazer, ao belo, ao bonito, ao bem feito. O termo “**estética**” (do grego *aisthesis*, que significa percepção, sensação, sensibilidade) é um ramo da filosofia que tem por objetivo o estudo da natureza, da beleza e dos fundamentos da arte.

Para concluir, o que entendemos por competência, e quando poderemos dizer que o professor é competente profissionalmente? Competência é a capacidade para agir em uma situação formal de ensino (situação complexa) mobilizando conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para garantir as tarefas próprias do professor (PERRENOUD, 2000). Ideia corroborada pelos autores Zabala e Arnau (2010), que afirmam ser o ato de agir diante de uma situação complexa mobilizando **conhecimentos, habilidades e atitudes**.

Nessa perspectiva, o que o professor decide fazer com o saber é exatamente relevante para que a sua ação seja considerada como competente. Podemos dizer, então, que o bom professor é aquele que articula de maneira consistente e coerentemente os elementos das dimensões, técnica, humana, ética, estética e política social, do processo de ensino e aprendizagem.

Assevera Marchesi (2008) que as competências profissionais que o professor deve ter são: ser capaz de favorecer o desejo de saber dos alunos e de ampliar o seu conhecimento; zelar pelo desenvolvimento afetivo do aluno e a convivência escolar; ser capaz de desenvolver a autonomia moral dos alunos; ser capaz de desenvolver uma educação

multicultural; estar preparado para colaborar com a família; poder trabalhar em colaboração e em equipe com os colegas; e, ainda ser capaz de realizar continuamente reflexões sobre a sua prática.

Para maiores informações sobre o tema em questão, incluímos um quadro que apresenta uma síntese dos dez domínios de competência reconhecidos como prioritários, na formação contínua dos professores de ensino básico, conforme as ideias de Perrenoud (2000)

### Quadro 1- Domínios de Competência Docente

Fonte: Perrenoud (2000)

<b>Competências de Referência</b>	<b>Competências mais Específicas a Trabalhar em Formação Contínua (exemplos)</b>
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem; Trabalhar a partir das representações dos alunos e dos erros e obstáculos à aprendizagem; Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas; Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.
2. Administrar a progressão das aprendizagens	Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e possibilidades dos alunos; Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos de ensino; Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem; Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa; Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma; Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto; Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades; Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho	Suscitar no aluno o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto avaliação; Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos; Oferecer atividades opcionais de formação, <i>à la carte</i> ; Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.
5. Trabalhar em equipe	Elaborar um projeto de equipe, representações comuns; Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões; Formar e renovar uma equipe pedagógica; Enfrentar e analisar, em conjunto, situações complexas, práticas e problemas profissionais; Administrar crises ou conflitos interpessoais.
6. Participar da administração da escola	Elaborar, negociar um projeto da instituição; Administrar os recursos da escola; Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços para instituições escolares, bairros, associações de pais, professores de língua de origem); Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.
7. Informar e envolver os pais	Dirigir reuniões de informação e de debate; Fazer entrevistas; Envolver os pais na construção de saberes.
8. Utilizar novas tecnologias	Utilizar editores de textos; Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino; Comunicar-se à distância por meio da telemática; Utilizar as ferramentas multimídias no ensino.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão	Prevenir a violência na escola e fora dela; Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais; Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta; Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula; Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

10. Administrar sua própria formação contínua	Saber explicitar as próprias práticas; Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; Acolher a formação dos colegas e participar dela.
---	---

## Aula

A aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender (LIBÂNEO, 2013). Cada aula é única, possui seus próprios objetivos e métodos que devem ir de acordo com a necessidade observada no educando.

Ao planejar uma aula, o professor deve prever a sequência e os procedimentos que irá desenvolver, no sentido de concretizar os conhecimentos previstos no plano de curso ou de unidade. Tendo em vista a ação intencional e sistemática desse processo, não pode conceber a aula como atividade ao acaso, sem previsão, sem planejamento, isto é, improvisada.

É de fundamental importância que o professor conheça os diversos tipos de aula para que possa melhor definir o seu plano de aula e, seja qual for o tipo escolhido, ele deverá tomar alguns cuidados a fim de não causar má impressão e desanimar os seus alunos.

Para Fusari (1989), a formação competente dos alunos depende da qualidade de cada uma das aulas que estão sendo dadas; a qualidade de cada uma destas aulas depende diretamente do empenho do professor no seu preparo, na sua execução e na sua avaliação. E é neste

processo que os professores podem contar com o apoio dos especialistas e coordenadores.

Libâneo (2013, p. 178) também comenta que “na escola, a aula é forma predominante de organização do processo de ensino”. Na aula, se criam, desenvolvem e transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções, e, assim, desenvolvam suas capacidades cognitivas.

Devemos entender a aula como conjunto dos meios e condições pelos quais o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da atividade própria do aluno no processo da aprendizagem escolar, ou seja, a assimilação consciente e ativa dos conteúdos. Em outras palavras, o processo de ensino, através das aulas, possibilita o encontro entre os alunos e a matéria de ensino, preparada didaticamente no plano de ensino e nos planos de aula (LIBÂNEO, 2013, p. 178).

Portanto, a aula é todo evento ou situação didática planejada na qual se põem objetivos, conhecimentos, habilidades, situações problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que possibilitam as crianças e jovens a aprender.

É recomendável que o professor ou professora conheça os tipos de aula para que possa melhorar a qualidade de seus registros, quer seja nos diários de classe, nos relatórios, ou até mesmo na definição de seu plano de ensino.

Considerando a aula como momento de interações entre professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem em prol da construção compartilhada de significados, Zabala (2004) define como sendo papel do professor na operacionalização dessas aulas:

- a) Planejar a aula de maneira flexível, permitindo a adaptação às necessidades dos alunos durante o processo de ensino aprendizagem;
- b) Estimular e valorizar as contribuições e conhecimentos anteriores dos alunos;
- c) Ajudar os alunos a encontrar sentido no que estão aprendendo;
- d) Estabelecer metas alcançáveis para os alunos para serem superadas com esforço e ajuda necessária;
- e) Oferecer auxílios adequados no processo de desenvolvimento das competências dos alunos para que superem obstáculos e tenham progressos;
- f) Promover atividade mental auto estruturante, oportunizando ao aluno realizar o máximo de relações com o conteúdo novo;
- g) Estabelecer um ambiente e relações de respeito mútuo e sentimento de confiança;
- h) Estabelecer canais de comunicação que estimulem a participação ativa dos alunos nas aulas;
- i) Potencializar progressivamente a autonomia dos alunos para permitir que aprendam a aprender; e.
- j) Avaliar os alunos conforme as suas capacidades e os seus esforços e incentivar a auto avaliação de suas competências.

Ainda no propósito da ação do professor na concretização de melhores aulas, apresentamos as sete dicas sugeridas por Clebsch (2002):

1. Incite, não informe – termine a aula com uma ação concreta;
2. Conheça o ambiente e o grupo;
3. Preocupe-se em causar boa impressão no final das contas (e no começo e meio também);
4. Simplifique na fala e na escrita (use exemplos, analogias);
5. Ponha emoção – passe a mensagem de forma interessante (gestos, movimentos naturais, tecnologia adequada como recurso auxiliar);
6. A pedra no sapato – lide satisfatoriamente com fatos inesperados; e,
7. Pratique, melhore com o treino.

Acreditamos também ser fundamental ao exercício docente a prática das nove maneiras de ser um professor mais eficiente:

1. São os alunos que importam;
2. Estude os estudantes;
3. Se você quer que eles arrisquem, ofereça segurança;
4. Vulnerabilidade não compromete a credibilidade;
5. Repita os pontos importantes de maneira diferente;
6. Bons professores fazem boas perguntas;
7. Escute mais do que fale;
8. Permita que os alunos ensinem entre si; e,
9. Paixão e propósito – envolvimento com o trabalho que contagia (CONASTRE, 2012).

Dando continuidade, também, achamos oportuno apresentar os tipos de aula de acordo com Nérici (1977), que são:

- *Aula de sondagem*: para verificar o nível de conhecimento da turma acerca de um determinado conteúdo;
- *Aula de motivação*: para despertar nos educandos a vontade de participar e aprender algo;
- *Aula de planejamento*: organização de esquemas de trabalho cooperativo, em que professor e aluno planejam a forma de aplicação de determinados conteúdos;
- *Aula de apresentação de matéria*: utilizada para a introdução de conteúdos novos;
- *Aula de discussão*: após o estudo de determinado assunto, os alunos irão discuti-lo e cada um irá contribuir para o conhecimento do outro;
- *Aula de debate*: os alunos irão defender seus pontos de vista sobre determinado assunto;
- *Aula de estudo dirigido*: os alunos realizam pesquisas por meio de um plano pré-elaborado. Pode ser individual ou em grupo;
- *Aula de demonstração ou prática*: demonstração concreta de uma teoria por meio de atividades práticas (experimentos);
- *Aula de exercício*: realização de exercícios voltados para a fixação da aprendizagem;
- *Aula de recapitulação*: revisão dos conteúdos aplicados;
- *Aula de avaliação*: para verificar o rendimento obtido pelos alunos.

Nérici (1977) também elenca algumas situações não aconselháveis para professor durante as aulas:

- Dar aula sentado, ou conservar-se nesta posição durante a maior parte do trabalho escolar;
- Permanecer longo tempo num mesmo lugar, na frente ou no fundo da sala, junto à mesa ou ao quadro;
- Demorar os olhos num aluno ou num canto da sala, omitindo os demais;
- Dar explicações com o olhar perdido ou no espaço, olhando para o teto ou para as janelas;
- Aproximar-se do aluno que foi chamado ao quadro, ou para a leitura;
- Chegar atrasado às aulas, consultar frequentemente o relógio ou o celular, sair apressadamente;
- Consultar fichas ou apontamentos durante a aula, repetidamente;
- Rabiscar a mesa durante a aula.

## **A Sala de Aula**

A sociedade está em constante transformação e a educação precisa acompanhar essas mudanças. Hoje, com o desenvolvimento tecnológico, as alterações na forma de ensinar são inevitáveis e a sala de aula do futuro não vai deixar de usar ferramentas disponíveis hoje pelo avanço da tecnologia. A tecnologia poderá ajudar em algumas questões que estão despontando como problemas dentro da sala de aula, como, por exemplo, a falta de interesse dos alunos na escola, gerando a evasão escolar. A Internet possivelmente será uma das principais ferramentas nessa transformação.

A sala de aula do futuro traz novas formas de aprender e ensinar, envolvendo o aluno com o conteúdo a ser estudado e facilitando e tornando mais ágil o trabalho do professor em relação à aplicação e correção de provas e ao ensino. Como as questões da educação precisam de soluções urgentes, esse futuro já está acontecendo. Assim comenta Cury (2002, p. 25):

A sala de aula, espaço privilegiado do ambiente institucional da escola e do fazer docente, é o lugar apropriado do direito de aprender do discente, e daí se projeta para um mundo que vai rompendo fronteiras e revelando, ainda que por contradições, o caráter universal do homem. A sala de aula, lugar privilegiado do ensino presencial, mais do que quatro paredes, vai se tornando também espaço do ensino virtual pelo qual o mundo vem se transformando em uma grande sala de aula. É claro que o ensino presencial não só continuará a ser reconhecido como lugar institucional da escola como as funções maiores da instituição escolar serão reforçadas com a grandeza das novas fontes de informação.

Como podemos perceber, a sala de aula – física e/ou virtual e, por conseguinte, a escola - são locais de atuação do profissional da educação. Logicamente que não podemos tratá-los como únicos lugares de ocorrência do processo ensino e aprendizagem, mas sem dúvida são espaços de excelência da atividade docente, organizada e sistematizada. No entanto, cabe ao professor selecionar e definir no planejamento o espaço a ser usado na vivência da aula e assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, para capacitá-los para o enfrentamento das lutas políticas e sociais do seu cotidiano.

Para ler e refletir...

## A ESCOLA AFASTADA DA VIDA

Antonio Perez Esclarín

Derrubaram a velha escola e, em seu lugar, ergueram uma escola moderníssima e valiosa. Construída com ricos materiais, o luxo e a elegância brilhavam por todos os lugares. Nada lhe faltava: laboratórios, biblioteca, centros de orientação... Não obstante, os alunos definhavam de tédio e se sentiam estranhos, como em uma jaula dourada.

O diretor não podia ocultar seu desconcerto, pois estava convencido de que a antiga apatia dos alunos se devia às pobres condições da velha escola e pensava que, na nova, tudo se modificaria.

Um dia, um sábio pedagogo visitou a escola e, depois de escutar a queixa do diretor, levou-o a uma estação de trens que contava com todos os avanços tecnológicos e era uma obra-prima arquitetônica, mas tinha um único e gravíssimo problema: tinham-na construído longe dos trilhos. Por ali, não passava nenhum trem.

— Tudo muito bonito e moderno, disse o diretor, mas para que serve uma estação longe dos trens?

— E para que serve sua nova e luxuosa escola, se continua longe da vida? Creio que li em uma das obras de Tony de Mello a história do paraquedista que caiu na copa de uma árvore sem ter a menor ideia de onde se encontrava. Antes de poder desemba-

raçar-se dos ramos da árvore, passou por ali um caminhante, e o paraquedista lhe perguntou:

- O senhor poderia, por favor, dizer-me onde estou?
- O senhor se encontra em uma árvore.
- Por acaso o senhor é professor?
- Como soube?
- Porque o que diz é verdade, mas não me serve de nada.

Mostra-se, também, pertinente a história de um menino realmente habilidoso que vivia sempre inventando, consertando coisas, desmontando e voltando a montar aparelhos, plantando sementes, recolhendo ninhos, fabricando carrinhos... e costumava dizer: “Agora tenho de abandonar a aprendizagem por um grande período de tempo, porque tenho de ir à escola”.

Uma das maiores fatalidades da escola atual é seu afastamento da vida. O mundo escolar construiu um mundo artificial dentro do mundo real, e a maioria das coisas que se exigem e se aprendem na escola só serve para permanecer ou continuar ascendendo em uma corrida de obstáculos que, com demasiada frequência, não leva a lugar algum. A escola gira e gira em um mundo irreal e sem importância, de conhecimentos mortos, em que o saber, em vez de ser capacidade para viver com maior plenitude, é concebido como acúmulo de dados desconexos, datas, conceitos, fórmulas, números... recital de um rito sem sentido.

Só educaremos para a vida se a escola, os programas, os conteúdos estiverem imersos na realidade e na vida cotidiana do aluno, de sua família, do bairro, do povoado, da cidade, do país. O autêntico planejamento parte da experiência, dos saberes, dos sen-

timentos e das necessidades dos alunos, de tal modo a mergulhar a prática escolar na prática social cotidiana de sua vida. Abramos à vida os portões e as janelas das escolas. Deixemos que a realidade invada os programas. Não esqueçamos que só é possível preparar para a vida no âmbito da própria vida. Não nos queixemos da apatia dos alunos, se o ideal de nossas escolas parece ser o silêncio e a paz dos cemitérios.

ESCLARÍN, Antonio Perez. Educar valores e o valor de educar: parábolas. São Paulo: Paulus, 2002.

## CAPÍTULO III

### O PROFESSOR E ASPECTOS DA SUA FORMAÇÃO

*“Formar o profissional da educação exige um investimento competente e crítico nas esferas do conhecimento, da ética e da política”.* (PIMENTA, 2002).

#### O Papel da Didática na Formação dos Professores

Para iniciar, destacaremos o que se entende por educador. Para tanto, recorreremos a Luckesi (2000, p. 24-25), explicando que o “educador é o profissional que se dedica à atividade de, intencionalmente, criar condições de desenvolvimento de condutas desejáveis, seja do ponto de vista do indivíduo, seja do ponto de vista do grupamento humano”.

O autor caracteriza o professor como sendo aquele que passa por um processo formal de aquisição de conhecimentos e habilidades, garantidos por uma instituição oficial para o magistério, através de processos de aprendizagem estruturados.

Esse profissional, ao assumir o seu mister, terá de fazer opções teóricas, tais como: filosóficas-políticas, pela libertação; nortear a sua prática no sentido de criar modos de compreensão do mundo e adotar procedimentos metodológicos compatíveis com essas opções, realizando uma prática democrática, comprometida ideológica e efetivamente.

Luckesi (2000, p. 26), referindo-se à formação do educador, declarou:

Formar o educador, a meu ver, seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica, técnica e afetivamente para o tipo de ação que vai exercer. Para tanto, serão necessárias não só aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos de conhecimento que o auxiliem no desempenho do seu papel, mas – especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional. O educador nunca estará definitivamente “pronto”, formado, pois que a sua preparação, a sua maturação se faz no dia a dia, na meditação teórica sobre a sua prática.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, para a formação inicial e continuada do professor da Educação Básica, promulgadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, em 2015, coloca uma atenção especial na proposta de integração entre teoria e prática, trazendo recomendações de um desenho curricular para os cursos de licenciaturas, nos quais os professores sejam formados em condições de construir uma nova escola, visando a inserção de um aluno do século XXI.

O exercício da docência, na educação básica e no ensino superior, exigirá desse novo professor uma formação de base sólida de conhecimentos no campo específico e no campo pedagógico. No campo pedagógico, a Didática, que tem como objeto de estudo o ensino e aprendizagem, enquanto área da Pedagogia, articulada com outras disciplinas que se ocupam da educação como, Filosofia, Sociologia História, e Psicologia, dentre outras, contribuirá de forma significativa para a formação desse professor.

## **Professor: perfil e saberes docentes**

Os filósofos gregos são considerados os primeiros professores do mundo. No Brasil, consideramos como primeiro professor o Padre José de Anchieta, que, após desembarcar no país, em de 1553, começou a ministrar aulas para os índios (TARDIF, 2014).

O professor é, “[...] antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. No entanto, as transformações advindas do processo de globalização e do quadro educacional, bem como as atuais exigências socioculturais suscitaram mudanças no perfil docente, passando esse a ser um mediador de conhecimentos e gestor de aprendizagens, apresentando novas atitudes e comportamentos perante a sociedade e à sua prática docente (TARDIF, 2014, p. 31).

Os professores, embora trabalhem em grupos, devem atingir os indivíduos que os compõem porque são os indivíduos que aprendem [...] A disposição do professor para conhecer seus alunos como indivíduos deve estar impregnada de sensibilidade e de discernimento a fim de evitar as generalizações excessivas e de afogar a percepção que ele tem dos indivíduos em um agregado indistinto e pouco fértil para a adaptação de suas ações (TARDIF, 2014, p. 17).

Assim, na atualidade, necessitamos de um professor que, não formado nessa perspectiva, busque se construir como intelectual, pesquisador de sua própria prática e do conteúdo que desenvolve, o que reitera a necessidade da formação continuada e em serviço, porque, como situa Tardif (2000, p. 15), o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: emocionais, sociais, cognitivos, coletivos.

[...] a nosso ver, o exercício da profissão ganha mais qualidade se o professor conhece bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre a escola e a sociedade, etc) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade, etc) e aprende a estabelecer relações entre essas duas instâncias. (LIBÂNEO, 2011, p. 289).

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014, p. 39).

O exercício profissional do professor, no sentido de contribuir com o funcionamento da escola, compreende, ao menos, três atribuições: a docência, a atuação na organização e na gestão da escola, e a produção de conhecimento pedagógico (LIBÂNEO, 2011, p. 310).

[...] a docência é uma profissão, sendo necessária uma formação própria, para cujo exercício não basta adquirir conteúdos específicos, mas que inclua conhecimentos específicos e pedagógicos, o que exige bem mais do que conhecimento de um conteúdo exclusivo. As atividades inerentes à docência envolvem relação professor/aluno, questões metodológicas, planejamento de aula, de curso, curricular, utilização de novas tecnologias no ensino, elaboração e implementação de instrumentos de avaliação, participação na elaboração do projeto pedagógico do curso, revisão curricular, articulação da disciplina com a totalidade do curso e com a realidade social e profissional, participação em processos avaliativos internos e externos, para citar apenas algumas ações em que a dimensão pedagógica está diretamente presente (VEIGA, p. 1995, p. 6).

Então quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor, ou melhor, quais são os conhecimentos, as competências e as habilidades, do saber fazer que o professor precisa mobilizar diariamente, na sala de aula, na escola, isto é, o seu fazer pedagógico, a fim de desenvolver a sua prática docente?

Tardif (2014) define o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, oriundos da:

- a) formação profissional – conjunto de saberes, provenientes das ciências da educação – os saberes pedagógicos, transmitidos pelas instituições formadoras;
- b) saberes disciplinares – saberes sociais de diversos campos do conhecimento definidos e selecionados pelas instituições universitárias;
- c) saberes curriculares – correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos apresentados pelas instituições escolares, em forma de programas, que os professores devem aprender e aplicar;
- d) saberes experienciais – chamados saberes experienciais práticos, brotam do trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. São incorporados à experiência individual e coletiva transformando-se em *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser.

Qual a fonte dos saberes dos professores e como são integrados ao cotidiano da prática docente? Para esclarecer essas indagações, também recorreremos a Tardif (2014, p. 63), ainda que o autor esteja fazendo referência sobre os saberes desenvolvidos por professores do ensino

superior, suas ideias podem ser perfeitamente aplicadas no contexto da educação básica, pois têm como fonte:

- a) saberes pessoais dos professores, que têm como fonte a família, o ambiente de vida, a educação no sentido *lato* e são integrados ao trabalho docente pela história de vida de cada um;
- b) saberes provenientes da formação escolar anterior, que têm as escolas primária e secundária e os estudos pós-secundários não especializados como fonte, e são integrados ao trabalho pela formação e socialização pré-profissionais;
- c) saberes provenientes da formação profissional para o magistério, que têm como fonte os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem; saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, que advêm da utilização das ferramentas dos professores, programas, livros, cadernos de exercícios, fichas, etc, que são adaptadas às tarefas cotidianas;
- d) saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, adquiridos e incorporados na prática do trabalho e pela socialização profissional.

O professor tem várias responsabilidades profissionais: conhecer bem a matéria, saber ensiná-la, ligar o ensino à realidade do aluno e a seu contexto social, ter uma prática de investigação sobre o seu próprio trabalho (LIBÂNEO, 2011, p. 289).

No tocante à organização da educação nacional, os docentes estão incumbidos das seguintes atribuições, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Art. 13. BRASIL, 1996):

Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;  
Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;  
Zelar pela aprendizagem dos alunos;  
Estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;  
Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;  
Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;  
Experiência docente – é pré-requisito o exercício profissional de quaisquer outras funções do magistério, nos termos das normas de cada estabelecimento de ensino' (Art. 67 ).

Para Aguerrondo (2009), a competência profissional do professor não se esgota apenas no conhecimento científico que as ciências da educação podem lhe dar, mas ao saber prático, “o saber da experiência” que deve ser integrado ao conhecimento acadêmico.

Para Zabala, o perfil ideal do professor é de um profissional aberto ao aprendizado constante, atento à sua capacidade de mediador de conhecimentos, habilidades e atitudes, com curiosidade científica, inovador e reflexivo em relação à sua prática docente (ZABALA, 2004).

Estas considerações justificam a necessidade de uma sólida preparação profissional face às exigências colocadas pelo trabalho docente. Essa é tarefa do curso de formação para atuação na educação básica e, particularmente, da Didática.

Para ler e refletir...

## QUE PROFISSIONAL VOCÊ É?

Fábio L. Violin

O mundo passou e vem passando por inomináveis mudanças. Nós, seres humanos, fomos responsáveis pelas boas e más transformações que hoje vivemos. Às vezes, atuamos como atores e às vezes como coadjuvantes da nossa própria história. O que hoje vivemos é fruto daquilo que outras pessoas plantaram no passado e do que, com nossa parcela de responsabilidade, também plantamos.

Os centros de poder variaram ao longo de nossa história. No princípio, os detentores de terra eram os senhores, e a mão de obra escrava não tinha o direito de questionar, de mudar, de propor. Na era industrial, houve maior especialização do trabalho e aspectos burocráticos predominavam. Ainda aqui os pensadores não eram privilegiados, ao contrário, em muitos casos foram perseguidos ou oprimidos.

Atualmente detêm o poder as pessoas e empresas que possuem ou buscam informações e as traduzem em conhecimento. Seja qual for a profissão, nunca se valorizou tanto aqueles que sabem analisar, planejar, agir e, acima de tudo, ter criatividade nas respostas às mudanças do dia a dia.

O novo profissional, aquele de sucesso, busca auto gerir-se. Não espera que as oportunidades apareçam, ele as cria ou sabe ver quando elas estão próximas. E igualmente sabe entender o que são as ameaças e busca atuar de forma a amenizar seu impacto.

Mas, a bem da verdade, não existe uma fórmula para o sucesso. Não existe uma receita a ser seguida e que no final o resultado seja positivo. Mas, felizmente, existem alguns caminhos que podem ser trabalhados e que podem vir a produzir bons frutos, dignos da vontade, do conhecimento e perseverança, da lealdade aos próprios credos, da criatividade, do senso crítico e do espírito de equipe e ajuda mútua inerentes aos profissionais de sucesso.

As competências e habilidades técnicas são o mínimo exigido e não chegam a diferenciar os profissionais de forma mais acintosa. Conhecer sua área através da ajuda de colegas, professores, livros, revistas e experiências é o mínimo que cada um pode fazer por si.

A diferença entre profissionais comuns e aqueles que realmente fazem a diferença é sua capacidade de ver o que a maioria não enxerga, é sua capacidade de auto construir-se e não simplesmente reclamar e esperar que outros lhe ajudem. Assim, constroem seu caminho passo a passo, contornando as dificuldades, mudando sua forma de agir e de pensar, mas sem nunca perder de vista seus objetivos, seus sonhos e sua capacidade de lutar pelo que querem e acreditam.

No entanto, buscar ser a diferença passa por alguns requisitos, como por exemplo:

- Ter a capacidade de direcionar o esforço para o que realmente é importante para a empresa ou causa que nos propomos;
- Trabalhar com e para as pessoas no intuito de atingir os resultados necessários;
- Ter comprometimento com resultados, determinando

níveis de prioridade, esforço e prazos para execução;

- Ser flexível sem ser fraco, ter autoridade sem ser autoritário;
- Saber expressar-se, ter comunicação clara e objetiva e, principalmente, saber ouvir e entender os medos, ansios, dúvidas e pontos de vista das pessoas;
- Ter iniciativa, porém é importante sentir o momento exato de recuar quando necessário;
- Entender que possuímos limitações e que elas não devem ser ignoradas ou escondidas; Lembre-se, limitação não significa incompetência; ignorar as limitações, sim, significa;
- Cumprir promessas;
- Planejar e executar, entre diversos outros.

O profissional que faz a diferença nunca desiste. Quando a batalha é maior do que ele, esta pessoa redireciona e concentra suas forças em um meio de reverter a situação. Mas, acima de tudo, não espera que o motivem, que passem a mão sobre sua cabeça. Antes de qualquer coisa, acredita em sua força interior e em sua capacidade de fazer e ser a diferença. Sua personalidade é algo ímpar, são pessoas que têm opinião própria, que não desistem facilmente, que não nasceram para ser comandados, assumem riscos e também assumem seus erros sem sentir-se menores ou desmotivados.

Este profissional agrega valor e aprende continuamente, busca ser líder sem ser egoísta ou egocêntrico, se faz respeitar sem precisar dominar, partilha seu conhecimento e suas experiências,

tem prazer naquilo que faz.

Ousadia é sua marca, age rapidamente com conhecimento de causa e se, não a tem, busca ter. Não tem medo do conhecido ou de outros profissionais igualmente qualificados, não se esconde atrás de jogos de cena ou formas de depreciar outros profissionais ou empresas, é ético acima de tudo.

O profissional do futuro tem ambição, ética, presença de espírito e de luta, busca vencer por suas próprias mãos e não por outros meios tão comuns aos medíocres. É humano sem ser piegas ou demagogo, não precisa ser rude ou autoritário para obter respeito ou admiração, não precisa dizer a ninguém o quanto ele é bom. Se realmente for, o reconhecimento vem por si só.

Este século será cada vez mais dominado por este profissional que valoriza o conhecimento técnico, a família, sua empresa, seus colegas e seus anseios. Não precisa ser perfeito, mas precisa buscar constantemente a perfeição.

O limite não existe e não deve existir no ser humano. Cabe a cada um construir seu próprio destino e perseguir seus ideais. Somos o fruto daquilo que plantamos. Colhemos aquilo que nos é dado como recompensa por nosso esforço.

Nunca esqueça do ditado chinês que diz que “o plantio é opcional, mas a colheita é obrigatória”

VIOLIN, Fábio L. Que profissional você é? Disponível em: <<http://www.npdbrasil.com.br/portugues/litera/litefvQueprof.htm>>. Acesso em: 20 out. 2018.

## O PROFESHOW E O PROFECHATO

Fabiano Brum

Atualmente, o tema educação e o processo de ensino-aprendizagem têm sido amplamente discutidos em diversos meios de comunicação. Metodologias, materiais didáticos, integração da família na escola, capacitação de professores são assuntos frequentemente abordados.

Quando vemos alguma informação ligada à educação, vez ou outra nos recordamos de alguns professores que tivemos em nossa vida escolar. Do infantil até o ensino médio, na graduação ou na pós-graduação, vários foram os profissionais que estiveram lecionando na sala de aula onde estávamos matriculados.

Alguns deles nos lembramos pelo companheirismo, outros pela rigidez na condução do conteúdo, uns pela excelente didática e outros pela total ausência dela.

O curioso é que normalmente nos lembramos daqueles que foram excelentes professores e, também, dos que foram péssimos. Raramente nos lembramos dos professores medianos.

Isso porque ficam guardadas em nossa memória as experiências que se diferenciam das nossas expectativas, ou seja, aquelas que foram positivamente além daquilo que imaginávamos e, da mesma forma, temos facilidade de registrar aquelas que ficaram aquém.

Por que alguns professores conseguem envolver seus alunos na compreensão dos conteúdos, na discussão e participação em sala de aula e outros não? O que caracteriza esse professor consi-

derado bem-sucedido? De qual natureza são os recursos internos de que dispõem os educadores e que desenham sua competência?

Educar pessoas não é uma tarefa fácil, e a profissão de educador é uma das mais desafiadoras e exigentes. O relacionamento com o aluno, lidar com a sensibilidade e a curiosidade da criança, a inquietude e o dinamismo da juventude, a transformação de saberes e a internalização de valores educativos são atividades que exigem profissionalismo, preparação e amor pela educação.

De uma forma geral, percebemos que virou moda “desacreditar” da profissão de professor. Vemos até mesmo professores falando mal de seu próprio ofício. Porém, temos visto professores que dão um verdadeiro show de desempenho em sala de aula. Para estes dou o nome de PROFESHOW!

O Profeshow é aquele que ama sua profissão, é pesquisador, movido por desafios e pela necessidade de aperfeiçoamento contínuo. Propicia aos seus alunos oportunidades de construção e reconstrução do conhecimento, fundamentado no aprender a aprender, no aprender a pensar, no aprender a ser, no aprender a conviver, como formas para ampliação da compreensão do mundo.

O Profeshow inova em sua metodologia, entende que não existem trinta alunos em sua sala, mas sim trinta pessoas, e que cada indivíduo necessita de estímulos diferentes para que ocorra o aprendizado. O Profeshow é motivado e motivador, inspirado e inspirador em suas atitudes. Excelente comunicador, ele sabe que é preciso conquistar a atenção, o respeito e a admiração.

O Profeshow fez a escolha pela área de educação, ele é “professor na plenitude da palavra”, dedicando-se a fazer o melhor pe-

los seus alunos, pela sua escola, colegas de trabalho, pela sociedade e pela sua profissão.

Por outro lado, temos o PROFECHATO. O perfil do Profechato é exatamente o contrário do Profeshow. Está sempre de mau humor, critica sua profissão, completamente sem entusiasmo, encara o dia a dia do seu trabalho como um árduo fardo a ser carregado. Suas aulas são monótonas, sem conteúdo e sem vida. Aliás, vida é tudo o que falta para o Profechato.

Dizem que a nossa vida é feita de escolhas. Qual é a sua escolha? Ser um Profeshow ou um Profechato?

BRUM, Fabiano . O profeshow e o profechato. Disponível em: < <http://reginapsicopedagoga.blogspot.com/p/textos-interessantes.htm>>. Acesso em: 20 out. 2018.

## **A Formação do Professor**

A formação de professor requer não apenas a apropriação de certas fórmulas definidas, mas principalmente o exercício profissional competente que inclui autonomia, capacidade de decisão e criatividade adquiridas na formação inicial e continuada, e muito no exercício da profissão.

Segundo Brzezinski (1996), para a construção de uma formação inicial de qualidade, o Movimento Nacional pela Formação do Professor (ANFOPE) traçou uma pauta mínima que se assenta em cinco eixos, a saber:

- Sólida formação teórica;
- Unidade teoria e prática, sendo que essa relação diz respeito a como se dá a produção de conhecimento na dinâmica curricular do curso;
- Compromisso social e a democratização da escola;
- Trabalho coletivo;
- Articulação entre a formação inicial e a continuada.

Em qualquer proposta inicial ou continuada de formação do professor, é imprescindível a Didática, pois ela ocupa lugar privilegiado em função do seu papel de dirigir e organizar as estratégias para a consecução dos objetivos de aprendizagem. Inclui, necessariamente, componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do fazer educativo, da prática pedagógica.

Salienta Libâneo (2013, p. 27) que a formação do professor abrange três dimensões:

A formação teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai se especializar; a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia, que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; a formação técnico-prática, visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a Pesquisa Educacional e outras. Essa formação é realizada nos cursos de Habilitação ao Magistério em nível de ensino médio e superior. Compreende um conjunto de disciplinas articuladas entre si, cujos objetivos devem confluir para uma unidade teórico-metodológica do curso.

No entanto, a formação em nível médio, que era admitida para atuação na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, já não é mais suficiente, pois a LDB (BRASIL, 1996), em seu art. 87, parágrafo 4º, estabeleceu que, até o fim da Década da Educação (2006), somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados em serviços.

Os professores da Educação Básica são formados nos cursos de Licenciatura. Esses cursos foram instituídos no Brasil em 1939, na Universidade de São Paulo, com a finalidade explícita de oferecer aos bacharéis de várias áreas os conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar. Segundo Scheibe (2001), se adotava o chamado esquema 3+1, estrutura que foi mantida até os anos 60, e que previa para as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, uma seção de *Didática*, destinada a habilitar os licenciados para lecionar no ensino secundário. Os alunos primeiro cursavam o que era denominado de “cursos ordinários” das “seções fundamentais” para que lhes fosse conferido o título de Bacharel; e, ao bacharel que completasse o “curso de Didática”, era concedido o diploma de Licenciado no grupo de disciplinas que formavam o seu curso de bacharelado”.

A formação do professor para a Educação Básica, hoje, no Brasil, está definida no Art. 62 da LDB (BRASIL, 1996):

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos de educação superior, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A LDB trata dos profissionais da educação no Título VI, artigos 61 a 67. Inicialmente, definem-se os fundamentos da formação do pessoal para o magistério: “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a ‘capacitação em serviço’; aproveitamento de formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

Como podemos perceber, a Lei cria outra instituição formadora de professores da educação básica, além das universidades: trata-se do Instituto Superior de Educação – ISE.

Os institutos superiores de educação, conforme dispõe o Art. 63 dessa lei, manterão:

- I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II - programas de formação pedagógica para portadores de diploma de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (LDB. BRASIL, 1996).

Especificamente, para a formação do professor da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, em 15 de maio de 2006, o Conselho Nacional de Educação (CNE) baixou a Resolução nº1, instituindo as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia. Em seu bojo, esse documento traz várias modificações acerca da licenciatura em Pedagogia e insere novos conceitos no processo de formação dos pedagogos.

Essa Resolução institui as Diretrizes para o curso de Pedagogia, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação pelos

órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país.

Conforme o Art. 4º dessa Resolução, o curso de Pedagogia, licenciatura,

[...] destina-se à formação de professores para exercer funções do Magistério na Educação Infantil; nos anos iniciais do Ensino Fundamental; nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006)..

Por outro lado, em seu artigo 10, essa Resolução extinguiu as habilitações do curso de Pedagogia como Supervisão Escolar, Administração, Orientação Educacional, e outras, e determina, no Art. 11 (BRASIL, 2006):

[...] que as instituições de Educação Superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretendam a transformação em curso de Pedagogia, e, as Instituições que já oferecem cursos de Pedagogia, deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nessa Resolução.

São autorizados para esta formação as Universidades, Centros de Educação, Faculdades e os Institutos de Educação Superior, na modalidade presencial ou à distância. Com relação à Educação Superior, a preparação para o exercício do magistério far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. O notório saber será reconhecido (Art. 66, parágrafo único, LDB. BRASIL, 1996).

O Art. 65 desta Lei estabelece que a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá a prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. Nesse sentido, constatamos a omissão do Estado brasileiro sobre a regulamentação para a formação pedagógica para a docência universitária, limitando-se a: universidades devem contar em seu quadro com um terço do corpo docente, pelo menos, com título de mestrado e doutorado.

Tal omissão faz com que as próprias instituições de ensino superior definam e estimulem os docentes a participar de percursos formativos por elas planejados. Portanto, tais evidências nos levam a concordar com Dias (2010), ao afirmar que pesquisas recentes sobre a formação docente para educação superior reforçam a necessidade de estabelecer uma política de formação para esse nível de educação, uma vez que essa formação ainda não se faz pela via da profissionalização acadêmica formal, com cursos específicos, à semelhança de outras profissões existentes.

Após essas considerações, é necessário enfatizar que o processo de formação dos professores não deve ser considerado encerrado, já que as demandas são imensas e estão constantemente se modificando. Conforme Batista e Batista (2006), tal fato denota a necessidade de capacitação para lidar não apenas com o avanço do conhecimento em sua área específica de atuação (seu componente curricular, ou matéria de estudo), mas também com os desafios advindos do mundo atual, dos quais destacamos: as novas tecnologias; a dinâmica das relações humanas; os compromissos sociais, expressos primordialmente na competência profissional, exercidos no âmbito da vida social e política; a ética; e os diversos fatores desencadeadores de estresse no cotidiano.

Para que a formação continuada não se detenha na reflexividade, mas oportunize ao professor se tornar um sujeito pensante, culto e crítico, capaz de captar as distorções sociais e culturais de sua própria prática, é preciso partir da ideia que: “[...] as ações de formação continuada são ações didáticas, elas próprias consistem de um processo de ensino, de modo que tudo o que queremos que aconteça nas escolas em termos de mudança de atitude dos professores na sala de aula deve acontecer também nas ações de formação continuada” (LIBÂNEO, 2002, p. 40).

O professor Valmir Chagas (apud SANTOS, 2003, p. 87), afirma que:

A história revela, com impressionante regularidade, que a tarefa de ensinar tende a ser pouco atrativa econômica e socialmente. Quando lhe falta base de vocação que a converta em fator de realização pessoal, ela é quase sempre uma atividade de trânsito para outros trabalhos mais compensadores. Isto explica não só a baixa valorização e procura dos cursos regulares e formação do magistério, que visivelmente se despovoam, como a própria fuga da profissão com índices às vezes superiores aos da evasão escolar dos alunos. Assim, longe de impedir ou repelir a colaboração de outros profissionais, deve-se mesmo atraí-los para a docência. Não certamente com o intuito único de resolver esse problema imediato do preenchimento quantitativo de quadros, mas sobretudo ante às vantagens que tal política tem a oferecer.

Uma das competências do Conselho Nacional de Educação (CNE) é a de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação no Brasil. Nesse sentido, estabeleceu, através da Resolução nº 2, de julho de 2015, da formação de professores da educação básica, em seu Art. 9º, que os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, em nível superior,

compreendem: I - cursos de graduação de licenciatura; II - cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e, III - cursos de segunda licenciatura.

Essas Diretrizes (BRASIL, 2015), em seu Art. 2º, aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar.

No que se refere à carga horária e duração dos cursos de formação de professores da educação básica, define o artigo 12§ 1º (BRASIL, 2015):

- 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:
  - I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;
  - II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;
  - III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;
  - IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de inte-

resse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição.

Os cursos de formação pedagógica, (art. 14. BRASIL, 2015) para graduados não licenciados, de caráter emergencial e provisório, ofertados a portadores de diplomas de curso superior formados em cursos relacionados à habilitação pretendida com sólida base de conhecimentos na área estudada, devem ter carga horária mínima variável de 1.000 (mil) a 1.400 (mil e quatrocentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, dependendo da equivalência entre o curso de origem e a formação pedagógica pretendida.

Destaca o Art. 3, § 5º os seguintes princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

- I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;
- II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação;
- III - a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas

- e redes de ensino e suas instituições;
- IV - a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras;
- V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- VI - o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério;
- VII - um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação;
- VIII - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais.

É importante destacar que o CNE, em cumprimento às suas competências legais, já estabeleceu Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os cursos de licenciaturas, cujos componentes curriculares integram as áreas do currículo da educação básica. No entanto, para o componente curricular Ensino Religioso, elas não foram definidas, tendo em vista que a LDB (BRASIL, 1996) delegou esta competência aos sistemas de ensino. O art. 33, § 1º, estabeleceu que “os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores”.

Essa competência, então delegada para os sistemas de ensino, está a cargo dos Conselhos Estaduais. No Estado do Piauí, o Conselho Estadual de Educação – CEE, através da Resolução CEE/PI Nº 112/2016, definiu os conteúdos do Componente Curricular ENSI-

NO RELIGIOSO e a habilitação/admissão de professores para ministrá-lo nas escolas públicas e privadas do Sistema Estadual de Ensino do Piauí.

Com relação à habilitação para o exercício desse componente curricular nas escolas públicas e privadas do Estado do Piauí, a citada Resolução assim definiu:

**Art. 7º-** Estão habilitados para ministrar o componente curricular específico - Ensino Religioso - os professores licenciados em Ensino Religioso ou professores licenciados em qualquer área específica do conhecimento para atuar na educação básica, que sejam portadores de certificado de curso de preparação para ministrar o componente curricular Ensino Religioso por instituição de ensino regularmente credenciada.

Parágrafo único – O curso mencionado no *caput* deve cumprir os seguintes requisitos:

- a) Totalizar um mínimo de 360 (trezentas e sessenta) horas;
- b) Contemplar, no histórico curricular apresentado, integralização significativa dos conteúdos relacionados no art. 9º desta Resolução;
- c) Constituir um destes formatos de curso: (i) de especialização em nível de pós-graduação; (ii) de bacharelado em teologia ou ciências da religião ministrado por instituição de ensino regularmente credenciada. (PIAUI, 2016).

O art. 9º (PIAUI, 2016) dessa mesma Resolução definiu que constituem conteúdos básicos para a organização de proposta pedagógica de cursos e programas que tenham por objetivo a formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas e privadas do

sistema estadual de ensino as competências resultantes do cultivo articulado dos saberes e práticas compreendidas nas áreas temáticas sobre o fenômeno religioso e sobre o fenômeno psicopedagógico.

§ 1º Incluem-se na área temática sobre o fenômeno religioso:

- a) Natureza da religião;
- b) Informação sobre as várias religiões do mundo, particularmente sobre as existentes no Estado, delineando-lhes a história;
- c) Os textos sagrados das religiões;
- d) A doutrina, o culto e a organização das religiões;
- e) A ética religiosa;
- f) Ciências e artes complementares;
- g) Introdução crítica à regulamentação legal-normativa do Ensino Religioso na educação escolar brasileira.

§ 2º Incluem-se na área temática sobre o fenômeno psicopedagógico:

- a) Psicologia da religião;
- b) Didática e metodologia do componente curricular Ensino Religioso;
- c) Introdução aos parâmetros curriculares do Ensino Religioso definidos para as escolas públicas do Estado na forma do art. 4º desta Resolução;
- d) Estágio supervisionado;
- e) Trabalho de conclusão do curso (PIAUÍ, 2016).

A formação dos profissionais para atuar na Educação Básica sofreu muitas mudanças com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, Lei nº 9.394 e resoluções complementares. Desde então, esse tema vem sendo motivo de questionamentos e estudos que destacam a importância e o perfil do profissional para atuar nesse nível de ensino. Mas, com relação ao componente Ensino Religioso, as competências para legislar sobre a formação dos professores vêm sendo atribuídas aos estados da federação, configurando-se, também, como no caso do ensino superior, uma omissão.

Para ler e refletir...

### **O professor do futuro**

Fabiana Andrade

“Viver! E não ter a vergonha de ser feliz.

Cantar e cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz...” (Gonzaguinha)

Era um jovem professor que carregava uma mala muito pesada. Quando perguntavam o que tinha dentro dela, respondia que eram as ferramentas necessárias para ser um bom docente. Algumas pessoas se surpreendiam quando pediam para que o professor abrisse a mala, porque nada havia lá. Então ele afirmava que era necessário despir-se do passado e conhecer a realidade presente para enxergar o momento futuro. Todos os professores que abriam a mala do jovem professor estavam presos a conceitos antigos, assumiam posturas ultrapassadas em sala de aula e não procuravam entender os anseios da nova geração de estudantes. Portanto, o futuro significava, para esses profissionais, algo muito distante e imprevisível.

O jovem professor, observando a dificuldade que os seus colegas de profissão tinham de enxergar o conteúdo daquela mala tão pesada, resolveu apresentá-lo. Disse que iria começar a retirar da bolsa as ferramentas que traçam o novo perfil do professor. O primeiro instrumento de trabalho exposto foi a boa formação, o aperfeiçoamento e a atualização. Alguns docentes chegaram a demonstrar fadiga só em olhar para esse componente que deve existir na mala de um mestre qualificado. A segunda ferramenta se refere ao uso das novas tecnologias como um recurso a favor dos conteúdos. Nesse momento, muitos resmungaram, imaginando o trabalho que teriam para aprender a usar o computador nas aulas e alguns outros eletrônicos. Um professor chegou a dizer que aquela mala já estava ficando pesada demais para um docente que não consegue sustentar nem a si mesmo com o péssimo salário que ganha. O jovem professor rebateu afirmando que, por ser uma mala tão pesada, não cabem mais lamentações, arrependimentos ou reclamações. É preciso carregá-la com otimismo, força e esperança em um futuro melhor. Quem faz o caminho é quem passa por ele. A profissão pode ser um peso para alguns docentes, mas um exercício fortalecedor para outros. Depende da visão de futuro de cada profissional da Educação.

O jovem professor continuou a retirar as ferramentas da sua bagagem. O terceiro instrumento mostra que é necessário conhecer as novas didáticas para ensinar cada disciplina com eficiência. Nesse instante, muitos professores coçaram a cabeça e cochicharam, lembrando-se da tarefa de realizar leituras constantes para aprofundar os conhecimentos sobre as didáticas específicas. Os próximos elementos da mala o jovem professor decidiu jogar nos

braços de seus colegas docentes, e pediu que eles abraçassem as seguintes ideias para o cotidiano escolar: planejar e avaliar sempre, trabalhar bem em equipe, ter atitude e postura profissionais. Este último elemento deixou curiosos alguns professores, e um deles questionou o que, mais especificamente, significava pensar e agir como um verdadeiro profissional. O jovem professor respondeu que representa ter a convicção de que todos os alunos podem aprender, independentemente de como sejam ou em que contexto social vivam.

Depois de ter apresentado o conteúdo da mala pesada que carregava diariamente com satisfação, o jovem professor perguntou quem gostaria de se unir a ele para carregá-la também, e apenas alguns aceitaram o desafio. Então, o docente parabenizou os colegas e os qualificou como os professores do futuro, explicando que o amanhã é tempo presente e o passado já ficou para trás.

É hora de sintonizar os métodos de trabalho com o novo perfil de estudante que chega às escolas brasileiras. O professor do futuro é agente transformador da Educação atual, a fim de que ela dê passos largos rumo à melhoria da qualidade de ensino. Docente sem bagagem é mala vazia, sem conteúdo que enriqueça seu trabalho. É preciso ir além do salário que se ganha, valorizando a profissão que se escolheu e abraçando novas formas de exercê-la. O professor do futuro é você que não desanima diante das dificuldades do dia a dia escolar e sempre encontra maneiras criativas de contornar a falta de recursos, a indisciplina dos alunos e a escassez de funcionários que trabalham apoiando o docente. Poucos querem carregar a mala de um mestre qualificado, pronto para promover uma mudança significativa na Educação, pois exige esforço

e coragem para vencer as adversidades da vida e seguir educando. Porém, você, professor do futuro, faz a diferença quando diz sim à sua profissão e não se importa com os obstáculos agregados ao seu trabalho de docente, mas trabalha para retirar a pedra do caminho. O jovem professor que abriu sua mala como quem abre o coração tinha 60 anos, mas o espírito e a mente que acompanham a evolução do mundo e as transformações do ser humano. Poderia ter solicitado a aposentadoria, mas preferiu continuar inovando na sua nobre missão de educar.

ANDRADE, Fabiana. **O professor do futuro.**

Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/o-professor-do-futuro/>>. Acesso em: 10 out. 2018.



## CAPÍTULO IV

### PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

*“O ato de pensar não deixa de ser um verdadeiro ato de planejar”.* (SCHLICKMANN, 2018)

#### Níveis de Planejamento Educacional

Neste capítulo abordaremos o tema relativo ao planejamento em educação, tanto no âmbito dos sistemas de ensino quanto nas unidades escolares. Independente da esfera em que se realize a sua atuação, o professor precisa compreender os vários significados e os níveis que o planejamento assume no processo educativo.

Planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais do que pensamos. Nas coisas simples do cotidiano, como tomar um banho, fazer uma ligação telefônica, uma lista de compras, estão presentes os atos de planejar. Existem, evidentemente, diferentes níveis de complexidade de planejamento.

Assim, o planejamento em educação pode ocorrer em diferentes níveis, desde os sistemas de ensino, passando pelas unidades de ensino, até o trabalho do professor no dia a dia da sala de aula. Para a Unesco (Conferência Geral da Unesco, 1993), o planejamento é um processo que deve ser contínuo, englobar operações interdependentes e estar sujeito a revisões e modificações, uma vez que as condições podem ser alteradas, obstáculos revelados e interpretações modificadas (MARTINS, 2010).

O planejamento educacional significa bem mais que a elaboração de planos. Alguns educadores acreditam que o ato de planejar

é neutro, sem comprometimento. Neste sentido, o planejamento é apresentado e executado como se tivesse um fim em si mesmo, e esses educadores acabam não se perguntando que resultados políticos podem conduzir suas ações.

Lahone (2003) entende por planejamento um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original.

A legislação educacional nos indica alguns desses níveis de planejamento: a LDB (BRASIL, 1996), em seu art. 9º, estabelece que uma das incumbências da União é elaborar o Plano Nacional de Educação – PNE. Esta mesma atribuição é estabelecida para os estados e municípios (Arts. 10 e 11). Também os estabelecimentos de ensino têm como uma de suas tarefas “elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Art. 12), assim como aos docentes é atribuído, dentre outras funções, participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento (Art.13).

A União, como vimos, é a responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), que é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste texto, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos. O PNE 2014-2024 traz dez diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação,

além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais. De acordo com o art. 9º dessa nova lei, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração para atingir as metas e implementar as estratégias previstas no texto.

A partir do momento em que o PNE começa a valer, todos os planos estaduais e municipais de Educação devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas por ele.

Outro importante documento de referência da educação brasileira de responsabilidade da União é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na LDB (BRASIL, 1996), este documento se aplica à educação escolar. A Base deve nortear os currículos, a escolha de livros didáticos e a formação de professores dos sistemas e redes de ensino das Unidades federadas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, de todo o Brasil.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base se soma aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017).

## A BNCC foca no desenvolvimento de competências

O conceito de **competência**, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Arts 32 e 35. LDB. BRASIL, 1996).

Além disso, desde as décadas finais do século XX e no decorrer do início do século XXI, o foco educacional no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BNCC. BRASIL, 2017).

Ao adotar esse enfoque, a BNCC (BRASIL, 2017) indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Na BNCC (BRASIL, 2017), **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

As instituições de ensino superior, por força da LDB e do Decreto Federal nº 5773 (BRASIL, 2006), estão também obrigadas a proceder à elaboração de instrumentos estratégicos de planejamento. Assim questionamos: quais são as incumbências relativas ao planejamento e organização das ações da IES?

Todas as atividades de planejamento realizadas pelas próprias IES deverão considerar as orientações e diretrizes do planejamento de sistema educacional, formalizadas na LDB/96 e nas metas do Plano Nacional de Educação, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na Legislação Complementar.

Os planos ou documentos mais comuns que as instituições de **Educação Superior** estão obrigadas a elaborar são: Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, Projeto Pedagógico Institucional – PPI, Projeto Político-Pedagógico – PPC, Projeto de Avaliação Institucional – PAI, Programas de Pós-graduação, extensão, pesquisa e outros.

- **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI:** é identificado como parte integrante do processo avaliativo da IES e é uma exigência quando se solicita o seu credenciamento periódico ou ainda quando se deseja a autorização de cursos superiores de graduação. Este é um documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as **estratégias** para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um

período de cinco anos, nele está contemplado o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES.

Como dispositivos legais de orientação à elaboração de PDI, dentre outros, destacam-se: Lei nº 9.394/1996 (LDB), Decreto nº. 5.773/2006 e a Lei nº 10.861/2004.

- **Projeto Pedagógico Institucional – PPI:** é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos. Cada instituição de educação superior (IES) nasce com propósitos próprios e se organiza conforme seus dispositivos estatutários e regimentais. A implementação e o controle da oferta das atividades educacionais a que se propõe a IES exigem planejamento criterioso e intencional voltado para o cumprimento de sua função social.
- **Projeto Pedagógico do Curso – PPC:** o Projeto Pedagógico de Curso é o instrumento que define a concepção de ensino e aprendizagem de um curso e apresenta características de um projeto, no qual devem ser caracterizados, dentre outros, os seguintes componentes: 1. Concepção do Curso; 2. Estrutura do Curso: conhecimentos e saberes considerados necessários à formação das competências estabelecidas pelo perfil do egresso; 3. Matriz Curricular (ementário, bibliografia básica e complementar); 4. Corpo docente, corpo técnico-administrativo; 5. Infraestrutura; 6. Procedimentos de avaliação do curso; 7.

Procedimentos de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem; 8. Procedimentos de auto avaliação do curso; 9. Instrumentos normativos de apoio (composição dos colegiados, procedimentos de estágio, TCC, etc.). O PPC deve estar em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação e atender às demandas acadêmicas relacionadas às peculiaridades da formação do profissional desejado. O PPC, de forma direta, organizado em conteúdos de disciplinas, ou mesmo de forma transversal, apresenta o desenho do que o curso vai ofertar e este desenho deve refletir a intenção e o tipo de formação que se espera.

- **Projeto de Avaliação Institucional (PAI):** documento concebido conforme orienta o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, e tem entre suas finalidades a avaliação interna da IES com vistas à melhoria da qualidade da educação superior e a expansão de sua oferta.

A avaliação interna ou auto avaliação institucional deve ser conduzida pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, sendo constituída por representantes dos corpos docente, técnico e discente e por representante da comunidade civil organizada.

- **Programas de pós-graduação, extensão, pesquisa** (mais comuns), dentre outros: documentos que, em conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da IES, e na intenção de garantir o cumprimento de suas políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão, visam normatizar,

sistematizar e acompanhar o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação, o desenvolvimento das pesquisas, os eventos e a prestação de serviços à comunidade acadêmica e em geral.

Entre os planos ou documentos mais comuns referentes ao planejamento que as instituições de **Educação Básica** são obrigadas a elaborar estão: Plano de Ação da Escola, Projeto Político Pedagógico – PPP, dentre outros.

- **Plano de Ação da Escola**, é um guia de orientação para o planejamento da escola no qual são explicitadas as decisões a serem tomadas referentes às ações tanto administrativas como pedagógicas que devem ser executadas por toda a equipe escolar.
- **Projeto Político Pedagógico – PPP**: proposto com o objetivo de centralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, reproduz as intenções e o *modus operandi* da equipe escolar, buscando maior participação dos agentes escolares. Mas é preciso salientar que não basta ter o projeto, é preciso que seja levado a efeito. Está previsto na LDB/96, e pode significar uma forma de garantir o caráter dinâmico da vida escolar e, ainda, que toda a equipe escolar participe e se sinta responsável pela formação do educando.

Para Veiga (2015, p. 13), o projeto político pedagógico não é mais um documento construído no espaço escolar com objetivo de realizar uma tarefa simplesmente burocrática que, ao final de sua elaboração, será arquivado pela escola ou remetido às autoridades educa-

cionais. Muito pelo contrário, o PPP deve ser construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos no projeto da escola e concretizado como guia de desenvolvimento da função social da escola.

Outros documentos relativos ao planejamento educacional e relativos ao processo do ensino e da aprendizagem escolar serão tratados no capítulo referente ao planejamento de ensino



## CAPÍTULO V

### PLANEJAMENTO DO ENSINO

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. (...) às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico instrumental (Freire, 1986).

No capítulo anterior, vimos o significado e os níveis que o planejamento pode assumir no processo educativo em geral. Neste capítulo, iremos nos deter especificamente ao planejamento do processo de ensino.

#### **Planejamento de Ensino e sua importância na organização do trabalho docente**

Em todos os processos de formação e também no contexto de diferentes práticas pedagógicas, pelo menos no discurso, parece haver consenso sobre a importância do planejamento na organização do trabalho escolar, e esta temática, com maior ou menor ênfase e eficiência, tem sido abordada, discutida e utilizada no processo de pensar a educação sistematizada e institucionalizada.

Em diferentes momentos e lugares em que a educação se desenvolve, somos solicitados a apresentar algum tipo de documento que expresse o planejamento do trabalho a ser desenvolvido. Seja a proposta pedagógica da instituição, o plano de curso, o plano de aula, enfim, a necessidade de se trabalhar de forma planejada sempre foi uma constante e continua fortemente presente no interior da escola.

Também, como já vimos no capítulo anterior, no âmbito dos sistemas de ensino, encontraremos a demanda pelo planejamento do trabalho a ser desenvolvido, desde o Plano Nacional de Educação com suas metas e diretrizes até os planos elaborados pelos sistemas de ensino nos estados e municípios.

Mas, afinal, do que estamos falando quando nos referimos ao planejamento? Planejamento e Plano é a mesma coisa? Ou em que se aproximam e se distinguem em termos conceituais?

### **Planejamento de ensino e seus significados**

Uma das tarefas básicas do trabalho docente em qualquer nível de ensino é o planejamento de ensino e da avaliação. De acordo com Libâneo (2013, p. 72):

[...] para que o professor possa atingir efetivamente os objetivos (educativos) é necessário que realize um conjunto de operações didáticas coordenadas entre si. São o planejamento, a direção do ensino e da aprendizagem e a avaliação. Cada uma delas desdobrada em tarefas ou funções didáticas, mas que convergem para a realização do ensino propriamente dito, ou seja, a direção do ensino e da aprendizagem.

Neste sentido, planejar o ensino significa o processo de tomada de decisão a respeito do “para quê”, “do quê” e “como” ensinar, e do “como” avaliar. Tomar decisões ao planejar uma disciplina, por exemplo, significa desenvolver um ato contínuo de escolha de objetivos educacionais, conteúdos (conhecimentos), metodologias (estratégias e procedimentos) e avaliação, buscando, entre alternativas, o melhor caminho que conduza com segurança o processo do ensinar e aprender.

Neste sentido, o conceito de Cabral Neta (1997, p. 96) sintetiza o significado de planejamento de ensino e enfatiza a sua natureza processual e o efetivo envolvimento do professor na definição, sistematização e organização da prática docente:

É um processo crítico e participativo que requer uma permanente reflexão sobre as condições concretas da escola e da clientela com a qual se trabalha, a fim de prever decisões sobre: assuntos a serem atingidos (objetivos); o que deve ser ensinado (conteúdo); como deve ser ensinado (metodologia); e como avaliar de forma a atender aos interesses e necessidades dos atores implicados no ato de ensinar e aprender.

Portanto, planejar o ensino é uma ação do professor, e visa ao direcionamento, metódico e sistemático, das atividades a serem desempenhadas junto aos alunos para alcançar os objetivos pretendidos.

Entretanto, este processo não é tão simples. Estudos já realizados mostram que entre os problemas do ensino atual, em todos os níveis, está a falta de um planejamento adequado ou até mesmo o não planejamento.

A questão do planejamento não pode ser compreendida de maneira desvinculada da especificidade da escola, da competência técnica e compromisso político do professor e, ainda, das relações entre escola, educação e sociedade.

O texto de Fusari (1989), sugerido como leitura complementar, poderá contribuir para aclarar um pouco onde está o problema central do planejamento de ensino, ao tempo em que nos ajudará a estabelecer a diferença entre planejamento e plano, e visualizar a conceituação de planejamento de ensino.

## Fases do Planejamento de Ensino

O ponto de culminância do processo de planejamento é o registro no formato de um plano, um documento escrito no qual são consignadas as conclusões do processo de previsão das atividades docentes e discentes que serão desenvolvidas ao longo de um período.

Para Turra et al. (1995), o professor, ao planejar o ensino, antecipa, de forma organizada, todas as etapas do trabalho docente. Cuidadosamente, identifica os objetivos que pretende alcançar, seleciona os conteúdos que serão desenvolvidos, indica as estratégias que utilizará como forma de agir e, ainda, especifica os instrumentos que usará para avaliar o progresso dos alunos.

Neste sentido, Haydt (2006) afirma que planejar é:

- Analisar as características da clientela (aspirações, necessidades e possibilidades);
- Refletir sobre os recursos disponíveis;
- Definir os objetivos educacionais considerados mais adequados para a clientela em questão;
- Solucionar e estruturar os conteúdos a serem assimilados, distribuindo-os ao longo do tempo disponível para seu desenvolvimento;
- Prever e organizar os procedimentos do professor, bem como as atividades e experiências de construção do conhecimento consideradas mais adequadas para a consecução dos objetivos estabelecidos;
- Prever e escolher os recursos de ensino mais adequados para estimular a participação dos alunos nas atividades de aprendizagem; e,

- Prever os procedimentos de avaliação mais condizentes com os objetivos.

As fases do planejamento podem ser sintetizadas em três momentos: preparação, desenvolvimento e aperfeiçoamento. Na visão de Turra et al. (1995) estas fases são praticamente visualizadas da seguinte maneira:

**Preparação:** onde são previstos todos os passos que concorrem para assegurar a sistematização, o desenvolvimento e concretização dos objetivos previstos;

**Desenvolvimento:** etapa em que a ênfase recai na ação do aluno e do professor. É a fase em que o trabalho será desencadeado.

**Aperfeiçoamento:** fase em que se revisita/revisa o alcance dos objetivos, permitindo os ajustes necessários à consecução dos objetivos.

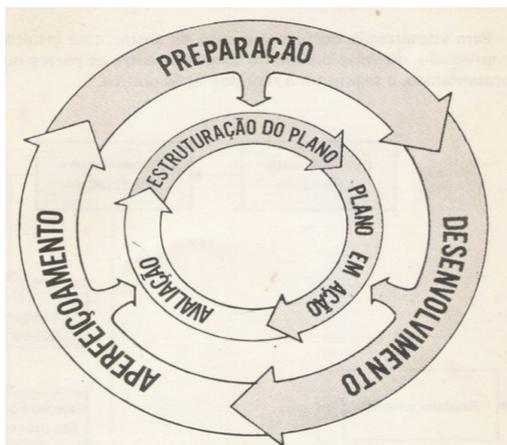


Figura 02: Fases do Planejamento de Ensino  
Fonte: TURRA et al. (1995)

O fluxograma a seguir explica a dinâmica que deve haver entre as fases do planejamento, ressaltando o caráter de determinação existente entre elas.

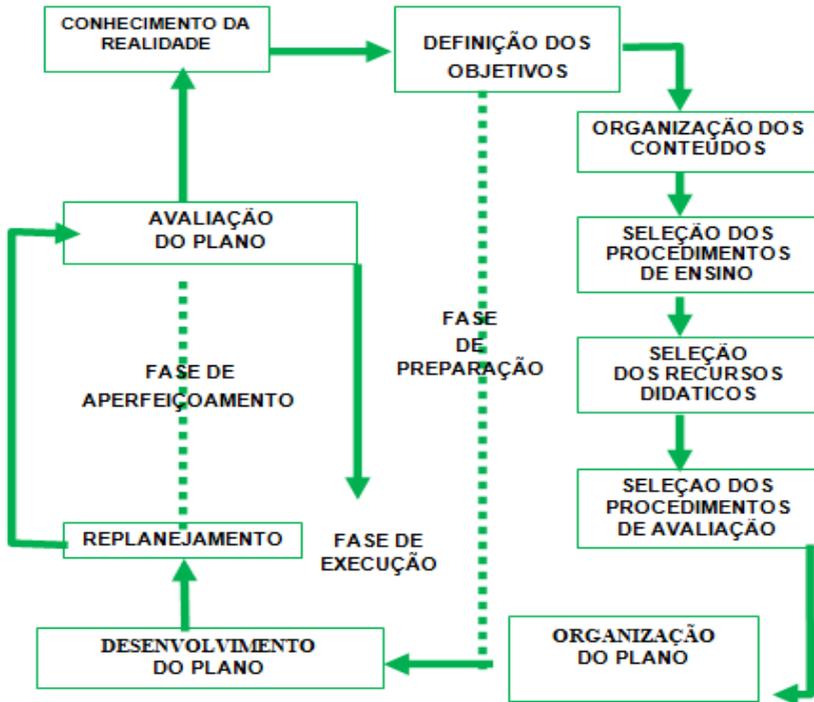


Figura 03: Fases do Planejamento de Ensino

Fonte: TURRA et al. (1995)

Analisando as definições anteriores, podemos perceber que essas abrangem todos os elementos fundamentais de qualquer tipo de planejamento, pois o planejamento requer que se pense no futuro, é composto de várias etapas interdependentes, as quais, através de seu conjunto, possibilitam à pessoa ou grupo de pessoas atingirem os objetivos. Planejar implica, basicamente, decidir sobre:

- O que pretendemos realizar (objetivos)?
- O que iremos fazer (atividades)?
- Como vamos realizar (procedimentos de ensino)?
- O que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido (avaliação)?

Como nos referimos anteriormente, na área de educação temos vários níveis de planejamento, que variam em abrangência e complexidade, como no apresenta Haydt (2006): Planejamento de um sistema educacional; Planejamento da escola; Planejamento curricular; e Planejamento de ensino ou didático.

### **Planejamento de um Sistema Educacional**

O planejamento de um sistema educacional é aquele feito em nível nacional, estadual e municipal. Reflete a política adotada em cada nível, tendo em vista as finalidades da educação. Ele deve direcionar todo o processo educativo, estabelecer e determinar as grandes urgências, indicar as prioridades básicas, determinar os recursos e meios necessários para a consecução das metas da educação (LIBÂNEO, 2011). No capítulo anterior, nos referimos aos principais documentos de incumbência da União como, por exemplo, PNE, BNCC, dentre outros.

### **Planejamento Escolar**

O planejamento escolar é o processo de tomada de decisões em relação aos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, no

âmbito da escola. Realizado de maneira a propiciar a participação coletiva e democrática de todos os segmentos (professores, servidores e alunos), está voltado à melhoria da qualidade do ensino.

Um documento fruto do planejamento da escola é o Projeto Político-Pedagógico (PPP). O PPP da escola, no entendimento de Dourado et al. (2006), deve refletir a dinâmica da instituição. Nele devem ser explicitados os objetivos, anseios, desejos, ou seja, tudo aquilo que a escola pretende alcançar. Nesse sentido, o PPP se constitui como caminho/busca de uma nova direção e de um novo sentido, mediatizado por forças internas e externas, visando atingir os objetivos esperados e englobando ações explícitas e intencionais para a compreensão da escola que temos e a construção da escola que queremos.

O projeto político pedagógico (PPP) da escola necessita desenvolver formas democráticas de organização, gestão e funcionamento escolar, dando atenção à melhoria dos processos formativos, à utilização transparente dos recursos e à melhoria das relações de trabalho em seu interior. Desse modo, é necessária a implementação de ações colegiadas articuladas a situações em que o aprender a pensar não se dissocie do executar e, portanto, da efetivação de um Projeto Político-Pedagógico consistente. Para Dourado et al. (2006), o Projeto Político-Pedagógico da escola, enquanto diretriz basilar do projeto educativo que a escola quer implementar, se torna um aliado fundamental na autonomia financeira da instituição, pois, quando pensado coletivamente, contando com a participação e a aprovação do conselho escolar, ganha força diante da comunidade e do sistema de ensino. Como o Conselho têm caráter deliberativo, é o órgão fundamental da escola, enquanto núcleo de gestão, e a sua participação na construção do PPP é fundamental.

Dessa forma, o projeto escolar deve nascer da avaliação e da compreensão das ações do passado e das análises do presente, pressupondo perspectivas que podem ser de conservação ou transformação, congregando a articulação entre duas categorias: o político e o pedagógico. A construção de um Projeto Político Pedagógico traz à tona questões ligadas à gestão escolar, englobando as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Esse processo deve ser fruto de discussões e deliberações feitas por parte dos diferentes membros da comunidade escolar, no sentido da consolidação de um projeto interdisciplinar e globalizador para a escola (DOURADO et al., 2006).

Para ler e refletir...

### **Planejamento Escolar Não é um Ritual Burocrático**

José Cerchi Fusari

A democratização da educação escolar é um processo que não pode ser feito de forma improvisada, desarticulada e assistemática. Quando se fala em ensino de qualidade, em socialização do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo da história, e em criação de um novo saber, são necessários alguns procedimentos, entre eles a recuperação do processo de planejamento individual e coletivo dos professores (além, é claro, de um rigoroso trabalho de preparação das aulas). O contato direto com os professores, no entanto, tem revelado certa insatisfação, descrença e até desprezo pelo planejamento.

É frequente se ouvir falas do tipo: “Vivo no improviso e é impossível planejar o trabalho docente”, ou “Transcrevo o pla-

nejsamento do ano anterior, acrescento algumas coisas, entrego e pronto. Cumpri a minha obrigação”, e também: “Acho importante, mas é uma coisa tecnicista e mecânica que nada tem a ver com a realidade da sala de aula”.

Como já foi dito, essas são situações comuns. Mas não basta constatá-las. É preciso perguntar por que os professores veem o planejamento dessa maneira e como é possível superar essa visão e recuperá-lo como algo indispensável para a prática social docente.

Existe certa confusão entre planejamento escolar e os planos de curso (anual, semestral, bimestral), o que, muitas vezes, leva o professor a encarar o planejamento como algo que atrapalha mais do que ajuda na melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, é importante ressaltar que o planejamento é um processo de trabalho e os planos são documentos, papéis onde se registra esse processo. Planejamento e plano são coisas diferentes, que se complementam e interpenetram no cotidiano da prática dos professores.

O planejamento docente joga a favor da democratização da educação escolar, implica em ação-reflexão-ação, coloca o professor como sujeito da prática de ensino e não como um mero acessório. Como processo, começa antes do primeiro contato com os alunos, inclui o início e o trabalho docente ao longo do ano letivo e vai além do seu encerramento – quando o professor analisa o que ocorreu durante o período. Nesse sentido, o planejamento é, antes de tudo, uma atitude crítica dos mestres diante de seu próprio trabalho.

Como articulação dinâmica entre o fazer, o refletir e o sentir, o planejamento é um forte aliado contra o ativismo que frequente-

mente toma conta do cotidiano escolar e que transforma o professor em uma máquina de dar aulas e executar tarefas, às vezes sem consciência do significado da mesma. É um processo que envolve discussão de questões básicas – e muitas vezes esquecidas – como a responsabilidade da educação escolar, os princípios e objetivos da escola e os compromissos dos professores com essas definições. Implica saber quem são os alunos, o que eles esperam da escola e se seus conteúdos trabalhados estão adequados aos jovens, às expectativas e aos objetivos propostos.

Planejamento significa, também, articular conteúdos, métodos, técnicas e recursos de ensino. É garantir uma relação profissional entre o professor e seus alunos, tanto na hora de dar as aulas como nos momentos de avaliação.

O planejamento é, portanto, diferente do chamado plano de ensino. Este é um documento que registra tecnicamente (mas sem tecnicismo) aquilo que será desenvolvido num determinado tempo, com um determinado grupo de educandos. O plano precisa, sempre, responder às perguntas “o quê?”, “para quê?”, “como?”, e “quando?”. E, seja anual, semestral ou bimestral, deve registrar aquilo que foi conhecido no planejamento: os objetivos, conteúdos, métodos, técnicas e procedimentos para avaliação dos alunos (lembrando que nada disso é neutro).

A elaboração, o desenvolvimento e a crítica dos planos de ensino são momentos do processo de planejamento global escolar e representam a vivência concreta do currículo escolar. O mais importante, portanto, não é o ato de preencher formulários, documentos padronizados onde estão pré-determinados os centíme-

tros quadrados que cada um dos elementos do plano deve ocupar. A montagem dos planos precisa ser vista como uma atividade competente e criativa, uma forma de restaurar o processo coletivo de reflexão dos educandos – professores. Uma coisa que só pode acontecer no interior da unidade escolar – local da prática educativa, onde a essencialidade do trabalho de ensino e de aprender devem ser avaliadas. Isso significa dar outro sentido aos encontros de planejamento: em vez de um ritual burocrático, deve ser um momento privilegiado para o educador retomar seu profissionalismo, redimensionar sua prática e decidir sobre os seus próprios caminhos e os da educação.

FUSARI, J. C. O planejamento não é um ritual burocrático. Sala de aula. São Paulo, 1989.

## **Planejamento Curricular**

O planejamento curricular é a previsão dos diversos componentes curriculares, isto é, as disciplinas ou matérias de estudo, que serão desenvolvidos pelos cursos durante a sua execução. É a metodologia de organizar o processo de trabalho pedagógico, levando em conta as diretrizes curriculares do sistema ao qual pertence, respeitando as características de sua clientela e as reais condições de trabalho que a escola apresenta.

Como consequência do planejamento curricular, tem-se os Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPCs, que são guias de orientação para o processo de planejamento do ensino e aprendizagem. Os profes-

res, além de uma participação efetiva quando da sua elaboração, devem tê-lo em mãos, não só para orientação do seu trabalho, mas para garantir a unidade teórico-metodológica das atividades escolares.

Assim, assevera Libâneo (2011) que o projeto escolar deve nascer da avaliação e da compreensão das ações do passado e das análises do presente, pressupondo perspectivas que podem ser de conservação ou transformação, congregando a articulação entre duas categorias: o político e o pedagógico. A construção de um Projeto Político Pedagógico traz à tona questões ligadas à gestão escolar, englobando as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Esse processo deve ser fruto de discussões e deliberações feitas por parte dos diferentes membros da comunidade escolar, no sentido da consolidação de um projeto interdisciplinar e globalizador para a escola.

### **Planejamento de Ensino ou Didático**

O planejamento de ensino é, na perspectiva de Haydt (2006), a previsão das ações e procedimentos que o professor vai realizar junto a seus alunos, e a organização das atividades discentes e das experiências de aprendizagem, visando atingir objetivos educacionais estabelecidos. É, portanto, o detalhamento e operacionalização do plano curricular.

Nesse nível de planejamento, o professor visa à racionalização da ação educativa, antecipando os caminhos das estratégias que vão ocorrer no cotidiano da sala de aula, evitando-se a improvisação, a rotina e a repetição. A improvisação poderá acarretar falhas e erros, a falta de recursos necessários, pobreza de meios, insegurança do professor e dos alunos. A rotina é também consequência da improvisação, pois a ausência de reflexão leva o professor a repetir o mesmo plano,

sem criatividade e sem desafios que levem os alunos a ações e buscas autônomas e criativas.

O planejamento de ensino é o mais próximo da prática do professor e da sala de aula, e diz respeito mais estritamente ao aspecto didático. Pode ser dividido em 3 subníveis: Plano de Curso; Plano de Unidade; e Plano de Aula.

- **Plano de curso:** previsão geral das ações a serem desenvolvidas pelo professor e pelos alunos, em determinada classe, no ano ou em um semestre letivo. Ao planejar um curso, afirma Haydt (2006) que o professor deve:

- levantar dados sobre as reais condições e características da instituição escolar e dos alunos – conhecimento da realidade, buscados nos documentos da escola como PPP, PPC e outros;
- definir objetivos gerais (competências) e objetivos específicos (habilidades);
- selecionar e organizar os conteúdos curriculares;
- estabelecer os procedimentos de ensino e aprendizagem;
- selecionar os recursos instrucionais e materiais a serem utilizados;
- escolher as formas e os instrumentos de avaliação de aprendizagem.

Para a elaboração do plano de curso (ou plano de ensino e aprendizagem), o professor deverá considerar os elementos constitutivos de sua estrutura organizacional que serão apresentados a seguir e constituem um exemplo prático, onde seus principais elementos estão definidos e caracterizados.

## Quadro 02 Modelo de plano de Ensino e Aprendizagem (Plano de Curso)

I *Dados de identificação escolar* (nome da escola)

Curso: (nome do curso)

Disciplina: (nome, carga horária):

Ano/ Série:

Período letivo:

Professor (a):

II *Justificativa*: texto que deve responder à seguinte pergunta: qual a importância e o papel da disciplina (componente curricular) no desenvolvimento das capacidades cognoscitivas dos alunos? Isto é, procurar responder três questões básicas do processo didático: o porquê, o para quê e o como. Este item pode receber denominações diversas como: apresentação, introdução, etc.

III *Ementa*: síntese do conteúdo da disciplina, que consta no currículo do curso, no PPC.

IV *Objetivos*: aprendizagem esperada dos alunos no final da disciplina; podem ser elaborados em termos de objetivos gerais e específicos, em termos de competências e habilidades.

V *Conteúdo Programático (tópicos)*: detalhamento da ementa em unidades de estudo, com distribuição do número de horas para cada unidade.

VI *Metodologia ou Procedimentos de Ensino*: descrição de como a

disciplina (componente curricular) será desenvolvida, especificando as técnicas de ensino e os recursos didáticos a serem utilizados.

VII *Recursos*: relação dos recursos materiais e instrucionais que serão utilizados durante a realização do curso.

VIII *Avaliação da Aprendizagem*: descrição dos instrumentos e critérios a serem utilizados para verificação da aprendizagem conseguida pelo aluno.

IX *Bibliografia ou Referências Bibliográficas*: pode ser divididas em básica e complementar - lista dos principais livros e outros materiais bibliográficos que abordam o conteúdo da disciplina: devem ser apresentados de acordo com as normas da ABNT.

X *Cronograma*: previsão dos assuntos e atividades para cada dia de aula; é um item opcional.

- **Plano de Unidade**: é a previsão das atividades a serem desenvolvidas pelo professor e pelos alunos em um tempo menor que a do plano de curso. A unidade didática se caracteriza pela reunião de várias aulas que apresentam assuntos correlatos (HAYDT, 2006).

- **Plano de aula**: ao planejar uma aula, o professor deve prever a sequência e os procedimentos, as atividades que ele irá desenvolver, no sentido de concretizar os conhecimentos previstos no plano de curso ou de unidade e esse planejamento é o que chamamos plano de aula.

As características básicas da aula devem ser dinamicidade, criatividade e a flexibilidade. Então, por ser processo dinâmico e participa-

tivo, não é, portanto, totalmente previsível, o que requer do professor preparo, habilidade e bom senso para enfrentar as situações didáticas que eventualmente ocorram (LIBANÊO, 2013).

O plano de aula não pode ser um documento rígido, absoluto, inflexível, tendo em vistas a ação intencional e sistemática do processo, mas também não se pode conceber a aula como atividade ao acaso, sem previsão, sem planejamento.

Ao planejar uma aula, o professor deve retornar ao plano de curso, reler os objetivos e a sequência dos conteúdos e unidades e, em seguida, como nos ensina Haydt (2006), desenvolver os seguintes elementos do plano de aula:

- Elaborar os objetivos imediatos (habilidades), isto é, redigir um ou mais objetivos específicos para o tópico, definindo os resultados esperados dos alunos em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc;
- Especificar o conteúdo, isto é, relacionar o tópico da unidade a ser estudado e desdobrá-lo, considerando a sequência lógica e psicológica do assunto;
- Definir os procedimentos metodológicos e organizar as atividades a serem desenvolvidas, como: exercício, leituras, tarefas práticas, etc.;
- Indicar os recursos didáticos que serão utilizados na aula;
- Estabelecer como será feita a avaliação da aula, especificando os momentos dessa avaliação: no início, durante, e no fim, conforme as necessidades.

É recomendável que o professor conheça os tipos de aula para que possa melhorar a qualidade de seus registros, quer seja nos

diários de classe, nos relatórios, ou até mesmo na definição de seu plano de ensino.

## Algumas Inspirações

### Plano de Curso ou de Ensino e Aprendizagem: Exemplo

#### SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Centro de Ensino

Curso: Ensino Médio Ano: 3º

Componente Curricular: Biologia Carga Horária: 120h/a

Professora: Maria José

Plano de Curso

#### 1 Introdução

A disciplina Biologia, como componente curricular do 3º ano do Ensino Médio, tem como princípio básico o estudo da Genética, Evolução e Ecologia. No propósito de adquirir conhecimentos acerca desses ramos da Biologia é que se definem os objetivos, conteúdos, metodologia, sistemática de avaliação que serão desenvolvidas na disciplina, bem como uma bibliografia para o estudo dos temas e aperfeiçoamento pessoal.

#### 2 Ementa

Genética: Conceitos clássicos, desenvolvimento e aplicações. Evolução: princípios da evolução biológica. Ecologia: conceitos básicos de ecologia e desafios contemporâneos da humanidade na preservação do ambiente terrestre.

### 3 Objetivos

- Reconhecer a importância do estudo da Genética, Evolução e Ecologia como suporte para o aprofundamento teórico na biologia;
- Estudar os conceitos clássicos da Genética, bem como o seu processo de desenvolvimento e sua aplicabilidade;
- Compreender as principais evidências da evolução biológica e os fundamentos que caracterizam o processo evolutivo das espécies;
- Compreender os fundamentos da ecologia e a importância dos estudos ecológicos para o futuro da humanidade.

### 4 Conteúdo

#### Unidade 1 - GENÉTICA

As origens da Genética

Lei da Segregação Genética

Relação entre Genótipo e Fenótipo

Lei da Segregação Independente dos Genes

Teoria Cromossômica da Herança

Herança e Sexo

Aplicações do Conhecimento Genético

#### Unidade 2 - EVOLUÇÃO

Breve História das Ideias Evolucionistas

Teoria Moderna da Evolução

Origem das Espécies e dos grandes grupos de Seres Vivos

Evolução Humana

#### Unidade 3 - ECOLOGIA

Fundamentos de Ecologia

Energia e Matéria nos Ecossistemas  
Dinâmica das Populações Biológicas  
Relações Ecológicas entre Seres Vivos  
Sucessão Ecológicas e Biomas  
Humanidade e Ambiente

## 5 Metodologia

As atividades durante o curso proporcionarão o envolvimento dos sujeitos em exposições orais, leituras, estudo de texto em pequenos grupos, apresentações individuais e em grupo dos trabalhos realizados, nas discussões e análise dos mesmos, tendo em vista o aperfeiçoamento do trabalho e aprofundamento dos estudos, respeitando as opções teóricas do(s) proponente(s) e as condições de tempo para o desenvolvimento da disciplina.

## 6 Recursos de Ensino

Serão utilizados os recursos necessários ao desenvolvimento dos trabalhos indicados, tais como: textos, roteiros para elaboração de trabalhos, roteiros para estudo de texto, data show, TV, DVD, lápis, papel e outros materiais, conforme a natureza da atividade a ser realizada.

## 7 Avaliação

O aluno será avaliado individualmente, através da observação de seu conhecimento nas propostas de trabalho que serão desenvolvidas. Serão considerados, também, sua assiduidade e pontualidade, a análise de seu envolvimento, participação e com-

promisso na realização das atividades indicadas, bem como a qualidade dos trabalhos apresentados.

Define-se como critério de assiduidade a frequência mínima de 75% às aulas, sendo vetado o abono de faltas.

Serão considerados como trabalhos de avaliação, para efeito de registro no diário de classe, 12 (doze) verificações de aprendizagem, resultantes do conjunto solicitado durante o curso, que serão expressos em notas, numa escala de 0 a 10, exigindo-se média igual ou superior a 6 (seis) para aprovação.

## 8 Bibliografia

AMABIS, José Mariano; MARTHO, Gilberto Rodrigues. Biologia: Biologia das populações. v. 3. São Paulo: Moderna, 2004.

BORBA, Adolfo Augusto; CROZETTA; Marcos Antonio de Souza; LAGO, Samuel Ramos. Biologia para o Ensino Médio. v. 3. São Paulo: IBEP, 2006.

PAULINO, Wilson Roberto. Biologia: Genética, evolução e ecologia. v. 3. São Paulo: Ática, 2005.

### **Plano de Unidade: Exemplo**

UNIDADE ESCOLAR ESTADUAL DOM PEDRO

CURSO: Ensino Médio / Técnico Profissionalizante

DISCIPLINA:- Filosofia            3º ANO

Prof: Antonio Carlos

#### **PLANO DE UNIDADE IV**

**(adaptado pelo autor)**

Tema: Temas de Filosofia Contemporânea

Duração : 8 horas

AULA	OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTO	RECURSO	AVALIAÇÃO
1ª aula	Compreender as doutrinas das principais religiões do mundo; Distinguir metodologia filosófica de religião.	Filosofia e Religião	Aula Expositiva 1º Momento: Introdução - Sondagem dos alunos através de uma dinâmica 2º Momento: Desenvolvimento - Exposição das doutrinas: cristianismo, islamismo, judaísmo, budismo, hinduísmo, e candomblé - Expondo e explorando o assunto 3º Momento: Conclusão – resumir os pontos importantes do tema; orientações para realização de um júri simulado	Mapa Mundi, Texto da coleção “Os Pensadores”	Realizar um Júri Simulado sobre: A programação religiosa na TV.
2ª Aula	Comparar a Filosofia com o Direito; Compreender a Filosofia do Direito identificando os seus principais pensadores	Filosofia e Direito	Aula Expositiva: 1º Momento- retomar os assuntos da aula anterior e mostrar os assuntos que serão discutidos na aula 2º Momento – Leitura e interpretação de texto filosófico 3º Momento – preparação da turma para a realização de um seminário.	- Quadro branco/pincéis - Texto da Coleção “Os Pensadores”	Realização de um seminário sobre “As ramificações do direito”
3ª aula	Compreender as grandes doutrinas filosóficas contemporâneas; Identificar os principais pensadores do determinismo, dogmatismo e ceticismo.	Doutrinas e concepções filosóficas	1º Momento - Aula Expositiva 2º Momento - Leitura e interpretação de texto filosófico 3º Momento: Explicação sobre um exercício para classe	Quadro magnético, pincéis e texto da Coleção “Os Pensadores”	Elaboração de um resumo sobre as doutrinas discutidas em classe

4ª Aula	Conhecer a obra e vida de Gilles Deleuze; Identificar os pontos essenciais da obra “O que é Filosofia”.	O que é Filosofia, segundo Deleuze e Guattari	1º Momento: Aula Expositiva 2º Momento: Leitura e interpretação de texto filosófico 3º Momento: Explicação de exercício escrito	Quadro magnético, pincéis e texto da Coleção os Pensadores.	Elaboração de uma redação sobre a obra estudada.
5ª Aula	Reconhecer as contribuições da Filosofia de Leopoldo Zea para a filosofia latino-americana	A Filosofia de Leopoldo Zea	1º Momento: Aula Expositiva 2º Momento: Leitura de texto 3º Momento: Explicação de um trabalho de pesquisa na internet	Quadro magnético, pincéis e Computador com acesso à internet	Realização de uma pesquisa na internet: A filosofia latino-americana.
6ª aula	Entender a questão do relativismo; Distinguir o relativismo moral do cultural.	A questão do relativismo e do universalismo moral	1º Momento: Aula expositiva 2º Momento: Leitura de texto filosófico 3º Momento: Explicação sobre a realização de uma dramatização sobre o tema estudado	Quadro magnético; texto da obra: “Ética prática”	Realização de uma dramatização sobre “A moral brasileira”.
7ª aula	Reconhecer a importância da Filosofia para a prática da cidadania	Filosofia para quê?	1º Momento: Aula Expositiva 2º Momento: Orientação para a elaboração de um projeto sobre: Filosofia para quê? 3º Momento: Orientação sobre convidar especialista para proferir palestra sobre filosofia hoje	Quadro magnético, pincéis e texto da Coleção os Pensadores	Realização de palestra.
8ª aula	Verificar a aprendizagem (rendimento/desempenho escolar)	Temas de Filosofia contemporânea	1º Momento: Breve resumo dos assuntos estudados 2º Momento: Retomar brevemente os assuntos estudados; Explicar a realização de atividades finais da disciplina. 3º Momento: Aplicar questões relativas aos assuntos estudados.	Texto da obra com questões de interpretação	Verificação dos acertos das questões propostas

## REFERÊNCIAS

- CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2003 (Coleção Os Pensadores).
- SINGER, P. **Ética prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2006

**Plano de Aula: Exemplo 1****ESCOLA MUNICIPAL DOM PEDRO II**

**Curso:** Educação Infantil

**Professora:** Maria Isabel

**Plano de Aula**

**Tema da Aula:** Grafismo; Movimentos/ Equilíbrio e Concentração. Duração: 2 aulas

**Objetivos:**

- Desenvolver o grafismo (trabalhando o desenho de círculos);
- Reconhecer cores;
- Trabalhar com movimento, equilíbrio e concentração através da atividade de desenhos.

## CONTEÚDOS

- Grafismo/ Círculos
- Cores
- Movimentos/ Equilíbrio /Concentração

## PROCEDIMENTOS DE ENSINO

Desenvolvimento: Roda de conversa informal com os alunos sobre como segurar um lápis e fazer movimentos circulares desenhando bolinhas. Depois, colocar um cartaz de papel pardo no chão da sala e pedir que os alunos desenhem círculos nele ao tempo em que se registra o nível de equilíbrio e movimentação dos alunos. Após todos terem desenhado, conversar sobre os tamanhos dos círcu-

los, fazendo-os observarem que praticamente todos têm tamanhos diferentes, mas que ainda assim continuam sendo círculos. Após concluírem os desenhos, vão colori-los com pincel e tinta ao som de música (de apoio ao estudo) para verificar e registrar o nível de concentração de cada um. Depois de prontos, os trabalhos dos alunos serão expostos na sala.

**RECURSOS:** Giz de cera, papel pardo, tinta guache, pincel, aparelho de som.

**AVALIAÇÃO:** *Feedback* com os alunos para saber se reconhecem a figura geométrica círculo e se sabem as cores que utilizaram nas pinturas e, ainda, registro em ficha individual do nível de equilíbrio, concentração e movimentação de cada aluno.

#### REFERÊNCIA

GONÇALVES, Kelley Cláudia. **Cantando e aprendendo**. São Paulo: Redeel, 2010.

### Plano de Aula: Exemplo 2

ESCOLA ESTADUAL GETÚLIO VARGAS

**Curso:** Ensino Fundamental

**Disciplina:** Filosofia

**Professor:** José Silva

#### Plano de Aula

**TEMA:** TRABALHO E CONSUMO

**DURAÇÃO:** 60 MIN.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a relação da sociedade consumista com a consequente divisão de classe social;</li> <li>• Relacionar o consumo de mercadorias com a ideologia de felicidade;</li> <li>• Refletir sobre felicidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho de consumo</li> <li>- A necessidade do consumo para o ser humano</li> <li>- A relação do consumo com a felicidade humana</li> <li>- O que é ser feliz?</li> </ul>	<p>Aula Expositiva:</p> <p>1º Momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acolhida dos alunos</li> <li>• Apresentar o assunto da aula, mostrando os tópicos que serão discutidos.</li> </ul> <p>2º Momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brincadeira: o presente é meu?</li> <li>• Tempestade mental sobre o que é ser feliz!</li> <li>• Desenvolvimento do tema por meio da leitura do texto proposto no livro didático</li> </ul> <p>3º Momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumo dos principais pontos do tema</li> <li>• Fazer questionamentos sobre os assuntos estudados.</li> <li>• Fazer o encaminhamento das aulas seguintes.</li> </ul>	<p>Plano de aula</p> <p>Presente (bombons)</p> <p>Data show</p> <p>Imagens</p> <p>Texto proposto no livro didático</p>	<p>Observar a participação dos alunos;</p> <p>Fazer perguntas orais para entendimento do assunto (feedback)</p>

### Referência

FURTADO, Elizabeth B. **Filosofia**: ensino fundamental - 8 ano. 5 ed. Fortaleza: SAS, 2018.

## Plano de Aula: Exemplo 3

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**Disciplina:** Didática

**Professor:** Eudóximo Soares Lima Verde

**Plano de Aula**

**TEMA:** Aula Expositiva  
**ção:** 40 Minutos

**Dura-**

OBJETIVOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	RECURSOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceituar aula expositiva;</li> <li>• Analisar as críticas, vantagens e propósitos da aula expositiva;</li> <li>• Descrever as etapas da aula expositiva;</li> <li>• Determinar os aspectos importantes da comunicação oral.</li> </ul>	<p>Aula Expositiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepções;</li> <li>• Críticas /vantagens;</li> <li>• Estilo de exposição;</li> <li>• Etapas de exposição</li> <li>• Aspectos importantes da comunicação oral.</li> </ul>	<p>Aula Expositiva:</p> <p>1º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve comentário sobre a aula anterior;</li> </ul> <p>• Apresentação do plano de aula</p> <p>2º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição sobre o tema com auxílio de data show.</li> </ul> <p>3º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumo dos principais pontos do tema;</li> <li>• Fazer questionamento sobre o tema.</li> </ul>	<p>- Data Show</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar a participação durante a aula;</li> </ul> <p>Questionamento sobre o tema exposto.</p>

**BIBLIOGRAFIA:**

GODOY, Arilda Schmidt. **Didática para o ensino superior**. São Paulo: Iglu Editora, 1988.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1971

No Capítulo II, deste livro, encontramos orientações sobre os tipos de aulas e algumas dicas para o professor ministrá-la com mais segurança. A seguir, colocamos exemplos de planos de aula de assuntos de componentes curriculares da educação básica.

A figura a seguir apresenta uma síntese dos tipos de planejamento de ensino ou didático:

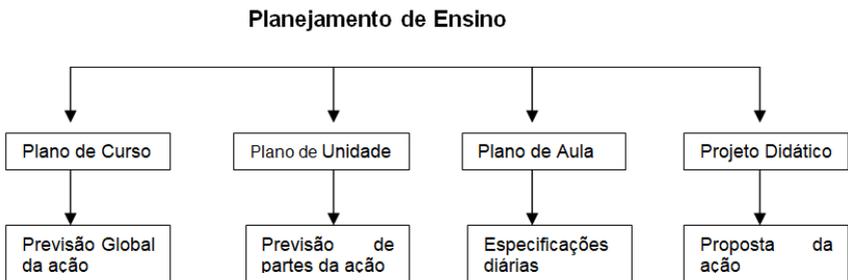


Figura 04 - Planejamento de Ensino

Fonte: Gráfico elaborado por professores do DMTE/UFPI

## CAPÍTULO VI

### OBJETIVOS EDUCACIONAIS OU DA APRENDIZAGEM

*“Decidir e definir os objetivos de aprendizagem significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas” (FERRAZ; BÉLHOT, 2010).*

Conforme afirmamos anteriormente, trabalharemos separadamente os elementos constitutivos da estrutura dos planos de ensino. Neste sentido, iniciaremos estudando os objetivos educacionais.

#### **Conceitos de Objetivos**

Entendemos por objetivos educacionais as metas definidas com precisão ou os resultados previamente determinados pelo professor e que esse pretende alcançar com os alunos após a vivência do processo ensino e aprendizagem (LIBÂNEO, 2013).

A definição dos objetivos é um dos momentos mais importantes do processo de planejamento da aula, que orienta o professor para entrar em sala de aula. Os objetivos nortearão todo o trabalho pedagógico e, conseqüentemente, oportunizarão a aprendizagem do aluno. Por isso, o professor, nesse ato, terá a oportunidade de definir quais objetivos são prioritários, relevantes e úteis para constar no plano de ensino.

Muitas são as definições que encontramos na literatura e no ideário dos professores sobre o que é objetivo. Assim, temos:

- descrição clara do que se pretende alcançar como resul-

- tado da nossa atividade; os resultados desejados e previstos para a ação educativa; princípios que norteiam a prática educativa como um todo ( HAYDT, 2006 );
- o ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico; os objetivos educacionais expressam propósitos explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas que os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para lutas sociais de transformação da sociedade (LIBÂNEO, 2013).

Enfatiza, ainda, Libâneo (2013) que não há prática educativa sem objetivos, sendo que os objetivos educacionais se baseiam em três referências para a sua formulação:

- Os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social;
- Os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade;
- As necessidades e expectativas de formação cultural e exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas pela democratização.

Podemos então inferir que essas referências se traduzem na observação da experiência docente no exercício cotidiano da prática pedagógica e podem ser buscadas em documentos com PPP, PPC, DCNs, PCNs, dentre outros.

## Classificação dos objetivos

Os objetivos educacionais podem ser classificados tendo como referência as áreas de aprendizagem ou domínios do conhecimento, o nível de especificidade e a formulação técnica.

Os objetivos da área cognitiva são os que compreendem os conhecimentos, habilidades, informações e/ou as capacidades intelectuais. É talvez o domínio mais valorizado nas escolas de educação básica. Os objetivos do domínio afetivo compreendem aqueles relacionados aos sentimentos, valores, emoções, gostos ou atitudes. São difíceis de serem elaborados e avaliados e, muitas vezes, não são expressos nos programas oficiais e muito menos nos planos de ensino, principalmente nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Já os objetivos do domínio motor dizem respeito ao desenvolvimento das habilidades motoras ou musculares.

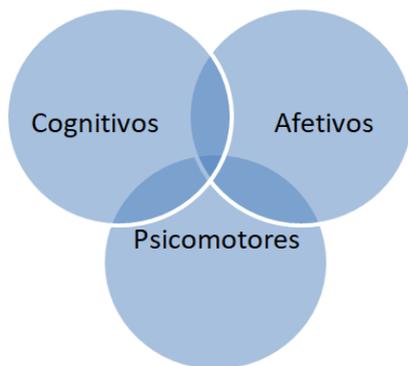


Figura 05 – Objetivos de Domínio do Conhecimento e suas Interações

Fonte: BLOOM; HASTINGS; MADAUS (1983)

## Objetivos Gerais e Específicos

Haydt (2006), Libâneo (2013) e outros estabelecem que os objetivos, quanto ao nível de especificidade, podem ser expressos em dois níveis: gerais e específicos.

- **Objetivos gerais:** são os objetivos expressos para um determinado nível de ensino, para uma escola ou para uma área de estudos, pois serão alcançados em um período de tempo mais longo, um ano ou semestre letivo, que depois serão convertidos ou desdobrados em específicos.
- **Objetivos específicos:** são objetivos redigidos, especificamente, para uma aula ou unidade didática; decorrem do desdobramento ou operacionalização dos objetivos de cada uma das matérias de ensino (disciplinas) e têm um caráter pedagógico.

Nesse sentido, podemos diferenciar objetivos gerais dos objetivos específicos, considerando as seguintes características:

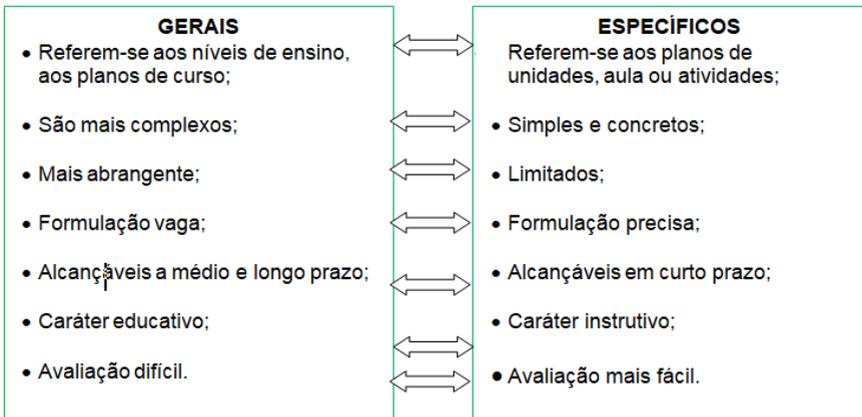


Figura 06 - Características dos objetivos quanto ao nível de especificidade

Quando bem formulados, os objetivos específicos norteiam o trabalho do professor, pois eles ajudam a selecionar os conteúdos, a definir os procedimentos de ensino e a organizar as experiências de aprendizagem mais significativas que irão possibilitar o alcance desses objetivos, além de definir propósitos e tipos de avaliação da aprendizagem.

Também podemos diferenciar objetivos gerais dos objetivos específicos, considerando as seguintes proposições: os *objetivos gerais* fornecem as diretrizes para a ação educativa como um todo; e os *objetivos específicos* norteiam, de forma direta, todo o trabalho do professor no processo de ensino e aprendizagem (HAYDT, 2006).

Ainda no entendimento de Haydt (2006), os objetivos específicos apresentam as seguintes funções:

- Definir os conteúdos a serem aprendidos pelo aluno;
- Estabelecer os procedimentos ou estratégias de ensino e selecionar as experiências de aprendizagem;
- Determinar o quê e como avaliar o progresso do aluno;
- Fixar padrões e critérios para avaliar o próprio trabalho docente;
- Comunicar os seus propósitos de ensino aos alunos, pais e à escola.

A seguir, uma relação com exemplos de objetivos das áreas de aprendizagem ou domínios do conhecimento e quanto ao nível de especificidade.

## **Exemplos de Objetivos das Áreas do Conhecimento Humano:**

### 1- Área Afetiva

- a- Adotar atitudes de respeito aos símbolos da pátria;
- b -Valorizar o trabalho como meio de autoconstrução e como esforço necessário à vida compartilhada;
- c – Praticar esporte com companheirismo, solidariedade e cidadania;
- d – Cultivar a autoestima frente a diferentes situações familiares e socioculturais;
- e - Desenvolver atitudes participativas nas questões ecológicas.

### 2- Área Motora

- a -Participar de danças pertencentes a manifestações culturais da coletividade ou de outras localidades, que estejam presentes no cotidiano;
- b - Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação;
- c – Praticar jogos, lutas, atletismo, dança, ginástica;
- d – Utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.

### 3 – Área Cognitiva

- a –Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção oral e escrita;
- b – Escrever frases e pequenos textos usando as estruturas estudadas;
- c - Sintetizar as informações específicas das práticas corporais;
- d – Construir conceitos para compreensão dos fenômenos químicos naturais ou provocados, decorrentes da variação de energia;
- e – Analisar a contribuição de composições e intérpretes para a transformação histórica da música e para a cultura musical da época.

## **Exemplos de Objetivos Quanto ao Nível de Especificidade**

### 1- Gerais

a -Analisar os reflexos “de uma história de exclusão” na educação brasileira;

b - Desenvolver a habilidade de comunicação oral;

c -Analisar as políticas Nacional e Estadual de atendimento às pessoas com necessidades especiais;

d -Vivenciar experiências que demonstrem realização como pessoa humana integral, consciente da realidade pessoal, frente a si mesmo e na sua relação com o mundo;

e – Utilizar o conhecimento matemático (aritmético, geométrico, estatístico, combinatório, probabilístico) para fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos da realidade, estabelecendo inter-relações entre eles.

### 2 – Específicos

a -Relacionar as diferentes formas de inserção social de homens e mulheres nas sociedades e grupos sociais;

b - Identificar ideias principais e secundárias de um texto;

c - Exemplificar os fundamentos necessários à aprendizagem dos valores humanos;

d – Identificar as características de sólidos e líquidos;

e – Reconhecer bons e maus condutores usuais de corrente elétrica.

## **Formulação dos Objetivos da Aprendizagem**

Vimos até aqui que os objetivos educacionais são classificados em dois níveis: gerais e específicos. Os **objetivos gerais** expressam

propósitos mais amplos acerca do papel da escola e do ensino. Definem as grandes linhas, perspectivas da prática educativa. Os objetivos específicos de ensino (operacionais) determinam exigências e resultados esperados da atividade dos alunos, referentes a conhecimentos, habilidades, e convicções (conteúdo) cuja aquisição e desenvolvimento ocorrem através do processo de transmissão/vivência e assimilação ativa das matérias de estudo (LIBÂNEO, 2013).

Libâneo (2013) assegura, também, que há estreita relação entre objetivos e conteúdos e os métodos. Na verdade, os objetivos contém a explicitação pedagógica dos conteúdos, no sentido de que os conteúdos são preparados pedagogicamente para serem ensinados e assimilados/vivenciados. Com efeito, a matéria de ensino é o elemento de referência para elaboração dos objetivos específicos que, uma vez definidos, orientam a articulação dos conteúdos e métodos, tendo em vista a atividade de estudo dos alunos.

Constatamos também, que o processo de ensino visa alcançar determinados resultados de aprendizagem, em termos de domínio de conhecimentos, habilidades, atitudes, convicções e de desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. No entanto, é prudente destacar que o professor deve direcionar a sua atuação durante o processo de ensino e aprendizagem de forma consciente, optando por um modelo de condução desse processo. Se a opção recair no modelo que dê ênfase ao ensino, tal escolha coloca o professor como centro de todo o processo; se optar pelo modelo no qual a ênfase recaia na aprendizagem que o aluno adquire, isto é, que tem o aluno como centro do processo, deve ter a consciência de que essas escolhas determinarão a maneira de definição dos objetivos educacionais.

Aponta Gil (1994, p. 31), que “[...] à medida que a ênfase é colocada na aprendizagem, o principal papel do professor deixa de ser

o de ensinar, e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender”. Neste contexto, “educar não é a arte de introduzir ideias nas cabeças das pessoas, mas de fazer brotar ideias” (WERNER BOWER, 1987, p. 1-15). Não é fazer preleções para divulgar a cultura, mas “organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura” (ABREU; MASETTO, 1990, p. 11).

Podemos perceber, então, que a opção de atuação do professor, colocada no modelo centrado no ensino ou na aprendizagem do aluno, determina a concepção ou elaboração dos objetivos educacionais. No primeiro modelo, os resultados levam à repetição e memorização dos conteúdos e, no segundo modelo, conduz o professor a formar alunos observadores, ativos e criativos. Esse último modelo é centrado no aluno, que deixa o papel de receptor passivo do conhecimento e assume o lugar de protagonista de seu próprio aprendizado, por meios de procedimentos de ensino ativos.

Nesse sentido é que neste texto optamos por dar ênfase à orientação para a formulação dos objetivos educacionais no segundo modelo, que definem os resultados de aprendizagem que se espera alcançar dos alunos no final do processo ao qual foram submetidos, numa perspectiva de autoria do próprio processo de aprender, em busca da autonomia no desenvolvimento de ações como sujeito pensante.

A formulação de objetivos é um trabalho que se desenvolve em ritmo lento, cujos efeitos não são sentidos de imediato, mas a longo prazo, exigindo do professor fé na sua eficácia, criatividade, habilidade, conhecimento e paciência. Tudo isso é tanto mais verdade quanto menos familiarizado está o professor com essa atividade de redigir objetivos. (ABREU; MASETTO, 1990).

Dissemos anteriormente que os objetivos são os guias de todo o processo de ensino e da aprendizagem. Por isso, ao redigi-los, o pro-

fessor deve ter o maior cuidado quanto às palavras que irá usar para expressar os resultados que ele pretende alcançar. Palavras vagas ou ambíguas não contribuirão para o trabalho docente.

Recomendamos ainda que, ao formular o objetivo, o professor deve ser claro e breve, redigindo-o em uma oração completa que descreva a intenção em termos de resultados do processo de ensino que pretende atingir. Também deverá optar por palavras que conduzam à obtenção de operações mentais simples, iniciando com um verbo de ação, que deve expressar, claramente, o comportamento esperado do aluno, como: listar, identificar, reconhecer, usar, reproduzir, grifar, citar, escrever.

Mas também existem outros verbos que expressam operações mais complexas, como: comparar, analisar, justificar, compreender, reconhecer. Com isso, queremos dizer que o professor deve ter clareza nos seus propósitos para ser suficientemente compreendido por ele e por seus alunos, sem, contudo, prender-se a fórmulas prontas ou modelos pré-determinados inflexíveis e de forma rígida. Assevera Haydt (2006, p. 121) que:

[...] Não podem também cair no extremo oposto, isto é, não devem se caracterizar por uma operacionalização extrema nem por uma compartimentalização estanque, em decorrência de uma visão tecnicista da educação e do ensino. Aliás, o pedagogo deve tomar cuidado com o excesso de tecnicismo, que pode levar a um formalismo exagerado e estéril. Os objetivos educacionais devem ser claros e precisos, sem, no entanto, cair no formalismo vazio e sem sentido.

Assim, ao redigir o objetivo, o professor deve iniciar a oração com um verbo no infinitivo, (verbos terminados em: **ar**, **er**, **ir** e **or**),

que expressa ação. Por exemplo: apontar, localizar, desenhar, nomear, destacar, escrever, distinguir, produzir, demonstrar, classificar, compor, utilizar, organizar, listar, mencionar, formular, identificar, enumerar, etc.

Devem ser evitados, principalmente, nos objetivos específicos, verbos como: averiguar, assimilar, abordar, amenizar, pensar, contemplar, aprofundar, conscientizar, predizer, discernir, entender, acreditar e saber. O uso desses verbos poderá levar a uma formulação de objetivos tão amplos que pouco poderão contribuir no sentido do alcance dos propósitos planejados, dificultando também a definição dos procedimentos de avaliação. São verbos abertos a muitas interpretações (HAYDT, 2006).

Por outro lado, existem verbos que não se enquadram, ou não são indicados para a elaboração de objetivos de aprendizagem, porque indicam a ênfase no processo de ensino, isto é, são verbos que indicam atividades do professor e não resultados de aprendizagem, tais como: incentivar, introduzir, expor, ensinar, informar, orientar, transmitir (HAYDT, 2006).

A seguir, descreveremos algumas sugestões apontadas também por Haydt (2006) sobre a formulação de objetivos instrucionais, isto é, os objetivos relacionados diretamente ao trabalho desenvolvido por professor e aluno em sala de aula. Assim, as recomendações e cuidados para elaboração dos objetivos de aprendizagem são:

*I- Desdobrar os objetivos gerais em vários objetivos específicos a serem alcançados:*

### **Objetivo Geral**

Reconhecer o mundo atual em sua diversidade, possibilitando a

compreensão das categorias: espaço, paisagens, lugares, e territórios.

**Objetivos específicos:**

1. Reconhecer que pertence a um país que possui um nome com identidade própria;
2. Localizar o município de Teresina no mapa do Brasil;
3. Identificar a formação da população de municípios e do Estado;
4. Conhecer a extensão territorial brasileira e os pontos extremos, compreendendo sua importância no processo de ocupação do espaço.

Não existe um número limite para a quantidade de objetivos específicos; estes dependerão do grau de especificidade em que foram elaborados e se o conjunto dos objetivos específicos previstos é suficiente para se atingir o objetivo geral.

*II- Formular objetivos de aprendizagem relevantes e úteis, isto, que envolvam não apenas conhecimentos (memorização e informação), mas também, e principalmente, habilidades cognitivas e operações mentais superiores, conforme os exemplos a seguir, destacando-se o nível de complexidade crescente e a definição clara de habilidades e comportamentos superiores, envolvendo todas as áreas da aprendizagem.*

1. Citar hábitos e atitudes de preservação da vida em relação à higiene pessoal e doméstica;
2. Desenvolver hábitos e atitudes de preservação à vida, em rela-

- ção à higiene pessoal;
3. Compreender cuidados com o lixo, o solo e a água para a preservação do ambiente e saúde;
  4. Produzir textos orais, coletivos, mantendo a coerência e a sequência lógica de ideias.

Assim, os quatro objetivos estão elaborados corretamente, mas o primeiro requer do aluno apenas a memorização e informação. Os demais estão formulados num grau maior de generalidade e complexidade, exigindo do aluno comportamentos ou habilidades cognitivas mais relevantes. Ao desenvolver um plano de ensino, o professor deverá verificar os objetivos em termos de exigências, pois os que requerem memorização são necessários, mas não devem configurar como ponto de chegada, mas de partida, do processo ensino aprendizagem. O professor deve fazer um equilíbrio entre os níveis de exigências em termos dos conhecimentos e habilidades esperados dos alunos.

*III- Focalizar o comportamento do aluno e não o do professor.*

1. Ensinar conceitos de movimentos, linguagens, gêneros e estilos artísticos, contextualizando-os historicamente;
2. Construir fatores energéticos que regem as transformações químicas;
3. Mostrar aos alunos que o nosso planeta sofreu profundas transformações no decorrer dos tempos e que apresenta um equilíbrio dinâmico;
4. Proporcionar o estabelecimento de relações de semelhança e diferença entre sólidos geométricos e objetos do meio físico, tendo em vista o atributo forma.

Os exemplos propostos acima permitem analisar que tecnicamente os objetivos estão formulados de maneira correta, mas os objetivos 1, 3 e 4, no entanto, têm como foco o professor, e não o aluno, isto é, estão centrados na atividade do professor, levando os alunos à passividade e memorização das informações fornecidas. Recomendamos que os objetivos devam ser formulados em termos de resultados de aprendizagem, onde os alunos sejam o centro do processo, e não meros espectadores, como é o caso do objetivo 2.

*IV. Formular cada objetivo de modo que ele descreva apenas um comportamento por vez*

1. Citar e caracterizar os seres vivos relacionando a sua forma de alimentação, classificando-os quanto ao tipo de alimento que consomem;
2. Ler e interpretar gravuras e outras obras de arte;
3. Identificar e descrever bons e maus condutores usuais de corrente elétrica;
4. Conhecer e valorizar a identidade, histórica e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Esses objetivos foram formulados com dois comportamentos: citar e caracterizar; ler e interpretar; identificar e descrever; conhecer e valorizar. Eles não deixam claro quais dos comportamentos o aluno deverá expressar, ou quais os resultados da aprendizagem que serão aceitos, se o mais simples ou os mais complexos, pois os primeiros verbos usados em cada um dos objetivos requerem um nível de exigência menor que o segundo verbo. Ao formular o objetivo, o professor pode optar por um nível mais elementar ou por um nível mais avançado.

Neste caso, ele deve formular objetivos distintos, isto é, que indiquem apenas um comportamento em cada objetivo.

É importante destacar que os objetivos devem ser formulados de maneira clara e precisa, pois os alunos precisam saber “para que” estão trabalhando e “no que” estão sendo avaliados.

*V- Formular objetivos em termos de resultado de aprendizagem e não listagem de conteúdo.*

1. Noções básicas dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas;
2. Expressões algébricas, fórmulas e equações;
3. Processo de formação de palavras e neologismo;
4. Usos da terra no Brasil: diferentes formas de posse e propriedade da terra em diferentes épocas e lugares.

Os quatro itens construídos não são objetivos, pois não obedecem às normas técnicas de construção pois, como vimos, o objetivo deve começar com um verbo no infinitivo, isto é, os verbos terminados em ar, er, ir e eventualmente or. Os três primeiros são conteúdos (tópicos). A partir destes conteúdos, poderão ser elaborados objetivos relacionados a cada um dos tópicos. O item 4, pelo grau de generalização que se apresenta, pode ser considerado uma “ementa”.

*VI. Formular o objetivo em termos de resultados de aprendizagem e não em termos de processo.*

1. Discutindo problemas, analisando textos filosóficos e recorrendo à história da filosofia;
2. Participação em jogos e brincadeiras que envolvem a dança e/ou improvisação musical.

3. Produzindo textos com novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas.
4. Estabelecendo, em conjunto, regras sociais que possibilitam a explicação e a vivência de direitos e deveres do cidadão.

Os exemplos apresentados não podem ser considerados como objetivos, pois não obedecem às normas técnicas de construção. O objetivo deve começar com um verbo no infinitivo, isto é, os verbos terminados em ar, er, ir e eventualmente em or. Esses itens se caracterizam como procedimentos que o aluno realiza para desenvolver uma tarefa ou uma atividade.

Para ficar por dentro...

**Competências e habilidades: qual a importância desse conhecimento para o professor na aplicação dos conteúdos em sala de aula**

**Valmir Rodrigues**

[...]

**O Desenvolvimento de Competências e Habilidades**

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dos diferentes níveis de ensino e uma série de outros documentos oficiais referentes à educação no Brasil têm colocado – em consonância com uma tendência mundial – a necessidade de centrar o ensino e aprendizagem no desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, em lugar de centrá-lo no conteúdo conceitual. Isso implica uma

mudança não pequena por parte da escola que, sem dúvida, tem que ser preparada para ela.

Um momento concreto (talvez um dos únicos) em que a escola se sente responsável por ensinar explicitamente competências e habilidades é quando a criança aprende a ler e a escrever. Talvez valha a pena debruçarmo-nos um pouco sobre esse momento, que traz vários aspectos esclarecedores.

Você se lembra qual foi o texto com o qual aprendeu a ler? Qual era, digamos, o “conteúdo” desse texto? Muitos talvez se lembrem de frases com tanto significado como, por exemplo, “vovó viu a uva”. Não sei se alguém se preocupou com detalhes tais como: que tipo de uva vovó viu? Ela também comeu a uva depois de vê-la? Ou talvez a vovó já nem fosse viva! O que era objetivo de ensino, no caso, evidentemente não era nem a vovó nem a uva, mas a letra V. Com essa ou com diferentes frases, todos nós aprendemos a reconhecer e a utilizar essa letra quando desejávamos o som correspondente. O mesmo foi feito com todas as letras. Hoje há diferentes métodos de alfabetização, uns melhores e outros piores, mas se você está lendo esse texto significa que de algum modo aprendeu...

Eis outro aspecto interessante: uma vez que se saiba ler, isso significa que se pode ler todo e qualquer texto; a habilidade não está vinculada a um assunto concreto. Eu posso ler em voz alta um texto que verse sobre física quântica mesmo que compreenda muito pouco do que estou lendo. Um físico, ao ouvir-me, compreenderá. As coisas acontecem assim porque ler e compreender são habilidades diferentes.

Ao direcionar o foco do processo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades e competências, devemos ressaltar que essas necessitam ser vistas, em si, como objetivos de ensino. Ou seja, é preciso que a escola inclua entre as suas respon-

sabilidades a de ensinar a comparar, classificar, analisar, discutir, descrever, opinar, julgar, fazer generalizações, analogias, diagnósticos... Independentemente do que se esteja comparando, classificando ou assim por diante. Caso contrário, o foco tenderá a permanecer no conteúdo e as competências e habilidades serão vistas de modo minimalista.

O exemplo é verídico. Uma professora me perguntou: “O que é isso de habilidades que estão falando na minha escola?”. Depois de explicar um pouco, ela me respondeu: “Ah, são aqueles verbinhos que a gente coloca nas reuniões de início do ano na frente dos objetivos de ensino? Já aprendi a fazer isso faz tempo!”. Acho que não me engano ao imaginar que aquelas listas de objetivos cheias de “verbinhos” costumam ficar na gaveta da professora ou da diretora no restante do ano, enquanto se ministra o “conteúdo”.

Romper esse tipo de hábito não é simples. Daí a importância, a meu ver, de se considerar as habilidades e competências como objetivos em si, tal como se faz com a leitura e a escrita. Logicamente, isso não significa desvincular as habilidades de algum conteúdo. Pelo contrário, os conteúdos das diferentes disciplinas devem ser o principal instrumento para o desenvolvimento dessas habilidades. O que se necessita é mudar o enfoque, a abordagem que se faz de muitos assuntos, além da postura do professor, que em geral considera o conteúdo como de sua responsabilidade, mas a habilidade como de responsabilidade do aluno.

Vejam os esse último ponto: um professor coloca nos objetivos de ensino que o aluno, após determinada aula, deve saber “comparar uma célula animal com uma célula vegetal”. Que faz o professor nessa aula? Explica (descreve?) como é uma célula animal e como é uma célula vegetal. Talvez faça uma tabelinha em que coloca, lado a lado, como é uma e como é a outra. Talvez estabeleça comparações. Entretanto, não considera de sua responsabilidade

ensinar a comparar, não se preocupa com o desenvolvimento dessa habilidade no aluno. Está centrado no conteúdo “célula vegetal e animal”. Saber comparar é algo que o aluno deve “trazer pronto” e se ele não souber o problema não é do professor de Ciências... Só que também não é de nenhum outro...

Mudar o foco para o desenvolvimento de competências e habilidades implica, além da mudança de postura da escola, um trabalho pedagógico integrado em que se definam as responsabilidades de cada professor nessa tarefa. Um grande obstáculo, aqui, é que nós mesmos, professores, podemos ter dúvidas sobre em que consiste, realmente, uma determinada habilidade, e mais ainda sobre como auxiliar o seu desenvolvimento. Afinal, possivelmente isso nunca foi feito conosco... Mas as dificuldades não nos devem desalentar. Pelo contrário, representam o desafio de contribuir para uma mudança significativa na prática didática da escola.

Naturalmente, essa mudança de foco atinge também a questão – sempre complexa – da avaliação. Se uma habilidade é vista como objetivo de ensino, a sua aquisição deve ser avaliada. Em tese, essa avaliação pode estar vinculada ao conteúdo de qualquer disciplina. Por exemplo, se o professor de ciências trabalhou com os alunos a comparação entre célula animal e vegetal, o de português entre orações coordenadas e subordinadas e o de geografia entre meio rural e urbano, nada impede que a habilidade de comparar seja avaliada na disciplina de história, por exemplo, comparando características do Brasil-colônia com o Brasil-império. Pelo contrário, este é um modo bastante interessante de se avaliar a aquisição da habilidade, evitando que o aluno apenas reproduza uma situação que foi memorizada.

No exemplo citado coloquei, propositadamente, uma mesma habilidade sendo trabalhada em diferentes disciplinas. A meu ver, é o modo mais adequado de favorecer o seu desenvolvimento.

Para isso, entretanto, é necessário que todos os professores se sintam corresponsáveis na sua aquisição pelos alunos.

[...]

Mas o que são, afinal, competências e habilidades?

Como muito bem coloca Perrenoud (2000), não existe uma noção clara e partilhada das competências. Mais do que definir, convém conceituar por diferentes ângulos.

Poderíamos dizer que uma competência permite mobilizar conhecimentos a fim de se enfrentar uma determinada situação. Destacamos aqui o termo mobilizar. A competência não é o uso estático de regrinhas aprendidas, mas uma capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário.

A competência abarca, portanto, um conjunto de coisas. Perrenoud (2000) fala de esquemas, em um sentido muito próprio. Seguindo a concepção piagetiana, o esquema é uma estrutura invariante de uma operação ou de uma ação. Não está, entretanto, condenado a uma repetição idêntica, mas pode sofrer acomodações, dependendo da situação.

Vejamos um exemplo:

Quando uma pessoa começa a aprender a dirigir, parece-lhe quase impossível controlar tudo ao mesmo tempo: o acelerador, a direção, o câmbio e a embreagem, o carro da frente, a guia, os espelhos (meu Deus, 3 espelhos!! Mas eu não tenho que olhar para a frente??). Depois de algum tempo, tudo isso lhe sai tão naturalmente que ainda é capaz de falar com o passageiro ao lado, tomar conta do filho no banco traseiro e, infringindo as regras de trânsito, comer um sanduíche. Adquiriu esquemas que lhe permitiram, de certo modo, “automatizar” as suas atividades.

Por outro lado, as situações que se lhe apresentam no trânsito nunca são iguais. A cada momento terá que enfrentar situações

novas e algumas delas podem ser extremamente complexas. Atuar adequadamente em algumas delas pode ser a diferença entre morrer ou continuar vivo.

A competência implica uma mobilização dos conhecimentos e esquemas que se possui para desenvolver respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos.

Diz Perrenoud (2000) que “uma competência orchestra um conjunto de esquemas. Envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação”.

Pensemos agora na nossa realidade como professores. O que torna um professor competente?

Ter conhecimentos teóricos sobre a disciplina que leciona? Sem dúvida, mas não é suficiente. Saber, diante de uma pergunta inesperada de um aluno, buscar nesses conhecimentos aqueles que possam fornecer-lhe uma resposta adequada? Também.

Conseguir na sala de aula um clima agradável, respeitoso, descontraído, amigável, de estudo sério? Bem, isso seria quase um milagre, uma vez que várias dessas características, todas desejáveis, parecem quase contraditórias. Conseguir isso em um dia no qual, por qualquer motivo, houve uma briga entre os alunos? Esse professor manifestaria uma enorme competência no relacionamento humano.

Poderíamos listar muitíssimas outras. [...].

O conceito de habilidade também varia de autor para autor. Em geral, as habilidades são consideradas como algo menos amplo do que as competências. Assim, a competência estaria constituída por várias habilidades. Entretanto, uma habilidade não “pertence” a determinada competência, uma vez que uma mesma habilidade pode contribuir para competências diferentes.

Uma pessoa, por exemplo, que tenha uma boa expressão verbal (considerando que isso seja uma habilidade) pode se utilizar

dela para ser um bom professor, um radialista, um advogado, ou mesmo um demagogo. Em cada caso, essa habilidade estará compondo competências diferentes.

[...]

Penso que ainda temos muito o que aprender quanto aos modos de expressar e principalmente de desenvolver competências e habilidades como objetivos de ensino e aprendizagem.

O professor tem que reconhecer que o ensino não pode mais centrar-se na transmissão de conteúdos conceituais. Ele passa a ser um facilitador do desenvolvimento, pelos alunos, de habilidades e competências.

**RODRIGUES, Valmir. Competências e habilidades:** qual a importância desse conhecimento para o professor, na aplicação dos conteúdos em sala de aula. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/pulse/compet%C3%AAsncias-e-habilidades-qual-import%C3%A2ncia-desse-para-rodrigues>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

## CAPÍTULO VII

### CONTEÚDOS CURRICULARES

*“Os conteúdos são fundamentais. Sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir” (SAVIANI, 1984).*

A seleção e organização dos conteúdos curriculares constituem-se em um dos pontos relevantes do planejamento de ensino, caracterizando-se como uma tarefa difícil, que exige muito conhecimento da disciplina (componente curricular) a ser trabalhada pelo professor.

Para que os conteúdos sejam escolhidos de forma a proporcionar os resultados mais significativos, esses devem ser submetidos a critérios rígidos, selecionados e organizados. Porém, antes de falarmos em seleção de conteúdos, estudaremos o que é conteúdo curricular. Destacaremos três conceitos de autores renomados que nos indicaram com maior clareza o que é conteúdo curricular.

Libâneo (2013) descreve conteúdos de ensino como o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na prática de vida. Segundo o autor, compreendemos por:

Conhecimentos: conceitos e termos fundamentais da ciência; fatos e fenômenos da ciência e da atividade cotidiana; leis fundamentais que explicam as propriedades e as relações entre objetivos e fenômenos da realidade; métodos de estudo da ciência e a história de sua elaboração; e problemas existentes no âmbito da prática social.

Na percepção de Santos (2003), o conhecimento escolar é o que tem uma construção específica para a escola e não constitui uma simplificação de conhecimentos produzidos fora da escola. Assim, o conhecimento escolar tem características próprias, é distinto de outras formas de conhecimento. Sua produção e seleção, no entanto, se dão em meio a relações de poder estabelecidas no aparelho escolar e entre esse e a sociedade.

Para Terigi (1999) os saberes e as práticas socialmente construídos são a origem dos conhecimentos escolares. Esses provêm de saberes e conhecimentos socialmente produzidos nos chamados “âmbitos de referência dos currículos”. Podemos considerá-los como correspondendo: (a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa); (b) ao mundo do trabalho; (c) aos desenvolvimentos tecnológicos; (d) às atividades desportivas e corporais; (e) à produção artística; (f) ao campo da saúde; (g) às formas diversas de exercício da cidadania; e, (h) aos movimentos sociais.

Salienta Garcia (apud HAYDT, 2006) que conteúdo é tudo aquilo que é passível de integrar a um programa educativo com vistas à formação das novas gerações. Um conteúdo pode se referir a conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos etc.

Nesse entendimento, Libâneo (2013) afirma que:

- Habilidades são qualidades intelectuais necessárias para a atividade mental no processo de assimilação de conhecimentos;
- Hábitos: são modos de agir relativamente automatizados que tornam mais eficaz o estudo ativo e independente;
- Atitudes: são convicções, modos de agir, de sentir e de posicionar-se frente a tarefas, à tomada de posição e a decisões pessoais em situações concretas.

Haydt (2006), ainda, sintetiza essas ideias, dizendo que o conteúdo é o conhecimento, sistematizado e organizado, de modo dinâmico e sob a forma de experiências educativas.



Figura 07 - Concepção de conteúdos e seus elementos constitutivos

## O Que Entendemos Por Currículo Escolar?

Diferentes entendimentos frequentemente parecem denominar o que entendemos por **currículo**. Afirma Silva (1999) que, por currículo escolar, podemos compreender os conteúdos a serem ensinados/vivenciados e aprendidos; as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos estudantes; os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; os objetivos a serem alcan-

çados por meio do processo de ensino; os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

O currículo é considerado pela Resolução do CNE, nº 2 (BRASIL, 2015), que dispõe sobre a formação do professor para educação básica, como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho.

### **Crítérios de Seleção dos Conteúdos Curriculares**

Ao selecionar os conteúdos curriculares, o professor deve utilizar critérios que lhe permitam escolher os conteúdos mais adequados aos interesses e às condições de sua clientela.

Assim, conforme nos orienta Haydt (2006), o professor poderá usar os seguintes critérios de seleção dos conteúdos curriculares:

- 1- Validade: deve haver uma relação clara e nítida entre os objetivos a serem atingidos com o processo de ensino e os conteúdos trabalhados. Para serem considerados válidos, os conteúdos devem estar inter-relacionados com os objetivos pretendidos, e precisam estar atualizados, isto é, revisados do ponto de vista científico;
- 2- Utilidade: os conteúdos podem ser considerados úteis quando existe a possibilidade do aluno aplicar os conhecimentos adquiridos em situações novas. Além disso, os

- conteúdos precisam estar adequados às exigências e condições do meio em que os alunos vivem, e que esses conteúdos satisfaçam suas necessidades e expectativas, isto é, tenham valor prático para eles;
- 3- Significação: um conteúdo será significativo quando estiver relacionado às experiências vividas pelo aluno;
  - 4- Adequação ao nível de desenvolvimento do aluno: deve respeitar o grau de maturidade intelectual do aluno e estar no nível de suas estruturas cognitivas. Assim, na seleção de conteúdo, o professor deve levar em consideração: Condições socioeconômicas; Faixa etária dos alunos; Aspirações pessoais e profissionais; Hábitos de estudo; Conhecimentos anteriores; e Motivação para estudar a matéria;
  - 5- Flexibilidade: deve possibilitar ao professor fazer alterações, adaptações, renovações ou enriquecimento, a fim de atender às necessidades de sua classe;
  - 6- Adequação ao tempo disponível: ao selecionar um conteúdo, o professor deve considerar o tempo que ele disporá para o desenvolvimento das atividades, isto é, observar a carga horária da disciplina ou duração da sua aula.

## **Organização dos Conteúdos**

Após a seleção dos conteúdos que farão parte da proposta de trabalho (elaboração de plano de curso/plano aula), o professor deverá proceder à ordenação dos mesmos. Em primeiro lugar, deve fazer

a ordenação vertical, que leva de um grau de complexidade a níveis mais elevados ao longo das séries, e, em segundo lugar, a ordenação horizontal, fazendo a relação dos diferentes campos do conhecimento humano (HAYDT, 2006).

Comenta a autora que, ao efetivar as ordenações dos conteúdos, devemos considerar dois princípios básicos: logicidade, tal como previsto no projeto pedagógico do curso – PPC, ou como previsto pelos especialistas das matérias e, depois, o princípio psicológico. Esse último se refere às condições pessoais dos alunos como: motivação, interesse, dificuldades apresentadas e nível de desenvolvimento intelectual.

Para ficar por dentro...

### **Importância da Interdisciplinaridade no Processo de Aprendizagem**

Renata Ferreira da Silva

Globalização, quebra de barreiras, estreitamento de relações são termos cada vez mais utilizados para resumir o atual momento de evolução e desenvolvimento que muitos países estão vivendo. No campo da Educação pode-se dizer que também ocorre uma nova situação: a interdisciplinaridade.

Segundo Fazenda (2008), a interdisciplinaridade caracteriza-se por ser uma atitude de busca, de inclusão, de acordo e de sintonia diante do conhecimento. Logo, torna-se explícito a ocorrência de uma globalização do conhecimento, onde há o fim dos limites entre as disciplinas.

O trabalho interdisciplinar garante maior interação entre

os alunos, destes com os professores, sem falar na experiência e no convívio grupal. Partindo deste princípio, é importante, ainda, repensar essa metodologia como uma forma de promover a união escolar em torno do objetivo comum de formação de indivíduos sociais. Neste aspecto, a função da interdisciplinaridade é apresentar aos alunos possibilidades diferentes de olhar um mesmo fato.

Essa temática é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, na qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. É a busca constante de investigação, na tentativa de superação do saber. (FORTES, 201-, p. 7).

No desenvolvimento de atividades interdisciplinares, o aluno não constrói sozinho o conhecimento, mas sim em conjunto com outros e tendo a figura do professor como uma orientação, um norte a ser seguido. Conforme Fazenda (2008), existem cinco princípios relacionados a essa prática: humildade, espera, respeito, coerência e desapego.

Esses princípios são a base para o sucesso da interdisciplinaridade na sala de aula, uma vez que, para alcançar os resultados esperados com atividades em grupo, é importante que todos sejam humildes ao demonstrar seus conhecimentos e técnicas; saibam o momento propício para falar e ouvir; respeitem os outros; sejam coerentes quanto ao que dizem e fazem; e pratiquem o desapego do conhecimento, não achando que são mais nem menos que os outros alunos.

Diante de tais exposições acerca do tema interdisciplinaridade, cabe aos docentes e ao sistema identificarem as vantagens e viabilidades de utilizarem essa metodologia nas salas de aula. É importante que a Educação se desenvolva e evolua assim como a

economia, a política, as pessoas, o mundo... Afinal, as escolas têm a responsabilidade de formar cidadãos críticos e sociáveis.

Quer saber mais sobre o assunto? Confira os cursos de Interdisciplinaridade na Escola e Planejamento de Aula e Interdisciplinaridade, e utilize o certificado dos cursos para complementar suas atividades acadêmicas.

SILVA, Renata Pereira da. **Importância da interdisciplinaridade no processo de aprendizagem.** Disponível em: <[www.portaleducacao.com.br](http://www.portaleducacao.com.br)>. Acesso em: 20 out. 2018.

## CAPÍTULO VIII

### PROCEDIMENTOS DE ENSINO

*“O vento é o mesmo, mas sua resposta é diferente em cada folha” (CECÍLIA MEIRELES, 1945).*

#### **Métodos e Técnicas de Ensino: Considerações Iniciais**

Na era da tecnologia, dizemos que a educação talvez seja um dos setores da atividade humana que menos se capacitou em técnicas, o que supõe dizermos que o preparo do professor para exercer a docência tem sido muito tradicional.

O processo de ensino e aprendizagem, complementando o estudo e a discussão de conteúdos relevantes, requer a utilização de métodos e técnicas modernas, dinâmicas, adequadas a cada situação e a cada conteúdo.

Contudo, nem sempre tem sido fácil ao professor apropriar-se desses métodos e dessas técnicas, bem como apropriar-se daqueles que melhor se adaptem a dada atividade, embora seja consciente dessa necessidade.

De qualquer forma, quem se dedica ao campo da educação e, mais especificamente, ao campo do ensino, necessariamente deverá dominar e usar bem os principais métodos e técnicas de ensino.

Neste sentido, indagamos: O que é método? O que é técnica? O que é método de ensino? O que é metodologia de ensino? O que são procedimentos de ensino? E o que vem a ser metodologia ativa ?

## Método

Diz Nérici (1977, p. 67) que a palavra método vem do latim, *methodos* que, por sua vez, tem origem no grego, das palavras *meta* (*meta* = meta) e *hodos* (*hods* = caminho). Logo, podemos inferir que método quer dizer caminho para se chegar a um determinado lugar. Acrescenta o autor que, didaticamente, método quer dizer caminho para alcançar os objetivos estipulados em planejamento de ensino, ou o caminho para se chegar a um fim.

Método é um roteiro geral para o desenvolvimento de uma atividade. Situando-se na linha do pensamento, da orientação, indica as grandes linhas da ação do processo pedagógico, sem operacionalizá-las (quem operacionaliza é a técnica). Conforme Haydt (2006), é o caminho que leva a certo ponto de chegada (atenção: é só o caminho; não é o veículo); é o caminho para atingir um objetivo, isto é, a organização de uma sequência de ações para serem alcançadas.

## Técnica

A palavra técnica é a substantivação do adjetivo técnico, cuja origem, por intermédio do grego, está na palavra *technicu*, e, por via do latim, na palavra *techicus*, que quer dizer relativo à arte ou conjunto de processos de uma arte ou de uma fabricação. Simplificando, técnica quer dizer como fazer algo. Assim, método indica o caminho e técnica mostra como percorrer (NERICE,1977).

## **Método de Ensino**

Os métodos de ensino são ações, passos e procedimentos vinculados ao método de reflexão, compreensão e transformação da realidade que, sob a orientação didática, asseguram o encontro formativo entre alunos e as matérias de ensino (LIBÂNEO, 2008). Assevera também o autor que métodos de ensino são ações do professor, pelas quais se organizam as atividades de ensino, e dos alunos, para atingir os objetivos propostos para se efetivarem os processos de ensino e aprendizagem.

## **Metodologia de Ensino**

Metodologia de ensino é o conjunto de métodos e técnicas utilizadas a fim de que o processo de ensino e aprendizagem se realize com êxito (objetiva direcionar a aprendizagem do aluno). Supõe que seja escolhida conforme as pessoas e as situações a serem vividas.

Recomendando-nos Libâneo (2013) que a escola deva não só respeitar, mas, principalmente, propiciar condições adequadas ao desenvolvimento cognitivo do aluno, através de uma metodologia ativa, construtiva, que exija do mesmo: ação, interação, pesquisa intelectual, ação socializada. Sintetizando, uma metodologia viva e construtiva. Para isso, exige-se um professor comprometido, dinâmico, logo, também, procedimentos didáticos ativos, tais como: pesquisas, jogos, problematizações, experimentações, debates, trabalhos em grupo, dentre outros.

## **Procedimentos de Ensino**

Consideramos procedimentos de ensino as “[...] ações, processos ou comportamentos planejados pelo professor, para colocar o aluno em contato direto com coisas, fatos, ou fenômenos que lhes possibilitem modificar sua conduta, em função dos objetivos previstos” (TURRA, et al.1995, p. 126).

Libâneo (2002) propõe ao professor que dirija o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, utilizando intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos a que chamamos de métodos de ensino.

### **Classificação dos Métodos Quanto a Atividade**

Para Haydt (2006), os métodos, conforme a atividade a que se propõem, podem ser considerados: individualizados; socializados; e socioindividualizados. A autora ainda apresenta aspectos de cada um desses tipos:

a) Métodos individualizados: são aqueles que valorizam o atendimento às diferenças individuais e fazem a adequação do conteúdo ao nível de maturidade, à capacidade intelectual e ao ritmo próprio de aprendizagem de cada aluno, considerando-o individualmente. Entre estes estão os trabalhos com fichas didáticas, o estudo dirigido e o ensino programado, etc.

Atualmente, a tecnologia disponibiliza opções de estudo individualizado, inclusive à distância, através dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), tais como vídeo aulas, chats, fóruns, bibliotecas virtuais, e-mail, conferência, dentre outros.

b) Métodos socializados de ensino: são os métodos que valorizam a interação social, fazendo a aprendizagem efetivar-se em grupo. Incluem as técnicas de trabalho em grupo, a dramatização e o estudo de casos, dentre outros.

c) Métodos socioindividualizados: são os que combinam as duas atividades, a individualizada e a socializada, alterando em suas fases os aspectos individuais e sociais. Abordam, entre outros, o método de problemas, as unidades de trabalho, as unidades didáticas e as unidades de experiência.

### **Critérios de Seleção dos Procedimentos de Ensino**

O professor, ao organizar as situações de aprendizagem, deve estar atento ao fato de que cada atividade proposta, realizada, possa contribuir para aproximar o aluno, cada vez mais, do resultado esperado.

Libâneo (2013) nos explica que a escolha e organização dos métodos de ensino devem corresponder à necessária unidade objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização do ensino e às condições concretas das situações didáticas. Os métodos de ensino dependem das ações imediatas em sala de aula, dos conteúdos específicos, de métodos peculiares de cada disciplina e assimilação. Além disso, esses métodos implicam o conhecimento das características dos alunos quanto à capacidade de assimilação de conteúdos conforme a idade e o nível de desenvolvimento mental e físico e suas características socioculturais e individuais.

Desse modo, ao escolher um procedimento de ensino, Haydt (2006) diz que o professor deve considerar os seguintes aspectos como critérios básicos:

- a) Análise das condições de ensino e aprendizagem;
- b) As características dos alunos, como, por exemplo, sua faixa etária, o nível de desenvolvimento mental e suas expectativas;
- c) Os objetivos estabelecidos para o processo de ensino;
- d) Os fundamentos psicológicos do método;
- e) A concepção de educação adotada pelo professor;
- f) As condições físicas e o tempo de duração da atividade.

A utilização e a variação de métodos e técnicas, sem dúvida, facilitarão a condução do processo de ensino e aprendizagem, cabendo ao professor propiciar situações que levem o aluno a se sentir motivado, desafiado a aprender, a buscar, pesquisar e procurar respostas alternativas para as diversas situações propostas.

Os procedimentos de ensino, os métodos e técnicas de ensino, isto é, as estratégias de ensino são muitas e diversas, e o professor deverá escolher dentre as opções apresentadas pelos teóricos da educação ou selecionar ou criar o seu próprio caminho.

No entanto, ressaltamos que o professor, ao se decidir pela aplicação de um procedimento de ensino, deverá levar em consideração se esse recurso é adequado à sua clientela, se é compatível com os objetivos que pretende alcançar. Assim, apresentemos um resumo dos procedimentos mais recomendados para serem utilizados na Educação Básica. Todavia, aconselhamos que o professor, antes de aplicar o recurso escolhido, certifique-se do conhecimento que ele tem deste procedimento, a fundamentação que o embasa e os procedimentos de aplicação do mesmo.

Na verdade, o professor é quem busca formas para desenvolver o processo do aprender; e o ato de aprender, de se apropriar do objeto

de estudo, é fascinante. Como comenta Schmitz (1993, p. 139): “A aprendizagem é uma viagem sem fim, embora com paradas e mudanças de rumo, mas sempre em direção ao objetivo desejado [...]”. Logo, o método e a técnica a serem adotados dependem das circunstâncias, requerem prudência do professor, visto que não existe o método melhor nem o pior, a técnica melhor nem a pior. Existem, sim, os adequados e os inadequados. Ambos (métodos e técnicas) são significativos e, igualmente, são aspectos relevantes que permitem viabilizar a execução do ensino na perspectiva de uma aprendizagem eficaz, real e significativa para o aluno.

Na prática do trabalho didático, o professor encontra sempre necessidade de definir as escolhas de procedimentos de ensino que possibilitem uma maior aprendizagem por parte de seus alunos. Ressalta Schmitz (1993) que o professor criativo está sempre buscando inovações para desenvolver/vivenciar conteúdos na sala de aula. Para que haja essa dinamização, é necessário que o mesmo insira em seu plano de ensino variadas técnicas já conhecidas e empregadas. Apresentaremos a seguir uma síntese de algumas dessas técnicas.

Selecionamos técnicas de ensino que poderão ser usadas tanto no ensino presencial, como nos cursos à distância. No resumo, destacamos o significado, objetivos, características e os procedimentos de aplicação das mesmas.

### **Sugestões de Metodologias**

O professor deve sempre fazer a opção por metodologias que favoreçam a construção da autonomia do educando, que despertem a sua curiosidade e o conduzam ao aprendizado. Dentre as metodologias que o professor pode usar, destacamos:

- 1- Resolução de problemas (situações específicas);
- 2- Análise de casos (simulações);
- 3- Projetos (pesquisa, sociais);
- 4- Pesquisas (investigações, trabalhos escritos);
- 5- A utilização dos grupos (seminário, painel, dinâmicas);
- 6- Simulações (dramatização, jogo dramático);
- 7- Situações reais (estágios, observações, aulas-passeio);
- 8- Exposições (orais e mostras);
- 9- Demonstração;
- 10- Produções textuais.

A seguir, descrevemos vários procedimentos de ensino que o professor poderá utilizar para desenvolver em sua prática pedagógica.

## **1 Aula Expositiva**

Contrapondo-se a uma variedade de técnicas conhecidas, a aula expositiva nunca foi relegada na prática pedagógica de nossas escolas. É importante entender que, mesmo sendo considerada tradicional, verbalista e autoritária, essa prática pode ser transformada em uma atividade dinâmica que vise ampla participação dos alunos com o professor.

Até meados da década de 1930, a aula expositiva predominava como técnica de ensino nas escolas. Para o contexto da época, a aula era percebida como a mais adequada para a transmissão de conhecimentos. Com o surgimento de críticas ao ensino verbalista, centrado no professor, a aula expositiva passou a ser interpretada como ensino ultrapassado (LOPES, 1991).

A conceituação comumente apresentada é a da aula expositiva como uma comunicação verbal estruturada, utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir determinados conteúdos aos alunos. Nesse processo, o professor define, apresenta e aplica determinado tema.

Para Carvalho (apud LOPES, 1991), dentre os objetivos propostos por essa técnica, estão: introduzir um novo assunto do programa de ensino; permitir uma visão global e sintética de determinado assunto; apresentar e esclarecer conceitos básicos de determinada unidade de estudo; concluir estudos. Através dessa caracterização, a técnica mostra-se eficiente à medida que os objetivos vão sendo atendidos.

A respeito das características, é consenso entre os autores Lopes (1991), Nérici (1977), Haydt (2006), Bordenave e Pereira (1994) que: é necessário o domínio de conteúdo por parte do professor; as etapas de introdução, desenvolvimento e conclusão devem ser seguidas; a aula deve ser ilustrada para estimular a atenção dos alunos.

Dentre as críticas apresentadas, está a ideia do professor como único detentor do saber e condutor único do processo de ensino, atribuindo assim uma passividade ao aluno. Contudo, há ainda as partes positivas como: a economia de tempo; a técnica supre a falta de bibliografia para o aluno, quando determinado assunto ainda não foi divulgado e quando há dificuldade de acesso às publicações existentes; a técnica ajuda em assuntos mais complexos (LOPES, 1991).

Tendo em vista as falhas que podem ocorrer durante o processo de realização dessa técnica, alerta Nérici (1977) que se faz importante que o professor prepare a aula com antecedência, considerando as características dos alunos e buscando adaptá-la ao seu grau de desenvolvimento. Alguns procedimentos podem e devem ser tomados; são eles: planejamento criterioso da aula, determinando seu objetivo, traçando

o esquema essencial do assunto, calculando bem o tempo previsto; uso de linguagem clara e precisa; utilização de recursos didáticos que mantenham o interesse do aluno; ao final da aula, fazer sempre um resumo do conteúdo.

O método expositivo pode apresentar uma alternativa mais participativa denominada aula expositiva dialógica. Segundo Haydt (2006), na exposição dialogada a mensagem apresentada pelo professor é simples pretexto para que a participação em sala aconteça, havendo contestação, pesquisa e discussão. O professor dialoga com a classe ouvindo o que ela tem a dizer, fazendo perguntas e resolvendo as dúvidas que podem ocorrer. Nessa técnica, o aluno desempenha uma função mais ativa, oferecendo a participação e reflexão do tema.

## **2 Estudo Dirigido**

O estudo dirigido é uma técnica que foi amplamente divulgada no Brasil pelos cursos de formação de professores e por Serviços de Orientação Educacional (SOE), que ministraram cursos especializados em técnicas de estudo. Posteriormente, o Estudo Dirigido sofreu influências da Pedagogia Tecnicista, com base na neutralidade científica, inspirada nos princípios da racionalidade, na eficiência e na produtividade (HAYDT, 2006).

Para Haydt (2006), o estudo dirigido é a ação de estudar sob a orientação do professor, na qual os alunos são requisitados a executarem em aula, ou fora dela, um trabalho determinado pelo professor, valendo-se de um capítulo, um artigo, um texto didático ou até mesmo um determinado livro. Todavia, essa técnica pressupõe a diretividade por parte do professor, se baseia na atividade do orientando e se efetiva

na sócio individualização, mas sempre sob a orientação do professor.

Ressalta Veiga (1991b) que o professor oferece um roteiro de estudo previamente elaborado para que o aluno explore de maneira correta o material oferecido, buscando aquilo que diz respeito ao tema trabalhado: lendo, compreendendo, comparando, interpretando, analisando, elaborando e avaliando. Essa técnica busca desenvolver o pensamento reflexivo e a análise crítica no aluno, ao invés de memorização de uma quantidade de informações.

Os objetivos dessa técnica, de acordo com Nérici (1977), são: retirar o aluno da passividade; ensiná-lo a encontrar, por si, o que precisa isto é, pesquisar por conta própria; exercitar no uso de instrumentos de estudos e fontes de consulta; melhor conhecer o educando quanto ao seu preparo, possibilidades e limitações; e conferir a confiança em si, pelas tarefas vencidas com base no próprio esforço.

O Estudo Dirigido implica na escolha de um texto ou livro didático que deve servir como material para a execução do trabalho. Assegura Haydt (2006) que é necessário seguir alguns passos como: atentar-se à complexidade do texto, para não acarretar na incapacidade do aluno de compreender o que lê; averiguar a qualidade do material escrito para que possa ser usados com competência; comparar a adequação do texto à realidade dos alunos, já que os livros didáticos não conseguem na sua totalidade relacionar-se com todas as realidades existentes; e, por fim, verificar a atualização desse material - se realmente ele está ultrapassado e fora do contexto, precisa ser trocado. Após selecionar o material escrito, o professor inicia a preparação do roteiro, no qual ele deve especificar as orientações para a realização das atividades.

Ainda, diz Haydt (2006), que o roteiro deve conter um momento *individualizado* e um *socializado*. No primeiro momento, focando na leitura do material, as atividades sugeridas são: sublinhar as ideias mais importantes; destacar as partes que compõem o texto; esquematizar o texto; registrar notas e observações; procurar conceitos chaves para a compreensão; formular conceitos e buscar ilustrar graficamente o tema. Essas atividades devem desenvolver nos alunos o raciocínio e análise crítica. Para isso, ele pode: identificar desacordo entre ideias; fazer perguntas ao texto; sugerir outras interpretações; apresentar conclusões próprias. No segundo momento, o *socializado*, aproveita-se a interação dos alunos. As atividades individualizadas devem se complementar com as socializadas, visando o debate sobre o tema estudado. As tarefas de socialização devem girar em torno da tese central.

O professor não deve assumir um papel autoritário e muito menos ser espontaneísta. As tarefas dos alunos podem ser realizadas fora da sala de aula. A atividade deve ser do aluno, para o aluno e com o aluno.

### 3 Discussão

A discussão não é uma inovação. É usada desde os antigos, como podemos ver nos sofistas, que usavam o discurso e a discussão para persuadir seus interlocutores. Na Idade Média, Santo Tomás instituiu as discussões públicas, do latim *disputationes*, que eram assistidas por alunos e mestres nas escolas (CASTANHO, apud VEIGA, 1991b).

Etimologicamente, o termo discussão tem sua raiz no latim, significando *sacudir, abalar*. Esse significado não poderia ser melhor, já que seu papel é exatamente esse: dado um ponto de vista, esse é sub-

metido a uma análise esmiuçada pelos participantes presentes, proporcionando aos alunos não aceitarem uma posição antes de submetê-la a uma análise profunda. Pode ser usada durante ou após aulas expositivas, filmes, sessão de slides, como preparação para um projeto a ser realizado (CASTANHO, 1991).

Afirma Castanho (1991) que o professor também precisa proporcionar liberdade intelectual ao aluno, o que exige zelo no sentido de propor tarefas operatórias que exercitem ao máximo o seu pensamento, por exemplo, solicitar que o texto seja reduzido a poucas afirmações e negações essenciais; que o aluno venha a propor problemas novos. Infelizmente, muitos professores deixam de utilizar essa técnica com a desculpa de que o tempo é curto para o volume da matéria, mas essa técnica ajuda na reflexão e, posteriormente, na memorização do conteúdo.

A discussão busca desenvolver no aluno o senso de liderança. Um bom professor se empenha em exercitar a independência no aluno, não se opondo à sua atividade, mas ampliando-a. A técnica deve ajudar a abrir perspectivas para que o aluno possa expor verdadeiras questões, permitindo-lhe progredir e avançar sozinho.

Há variadas regras para uma discussão. Castanho (1991) apresenta as mais relevantes: dispor as cadeiras de modo que todos possam se ver; se não souber o assunto, participar indagando ou sintetizando; quando quiser a participação dos demais, colocar-se em silêncio; não dominar nem se deixar dominar; ser objetivo; buscar compreender todos os aspectos; captar as transições; buscar em certas fases do próprio pensamento a superação, transformação.

## 4 Debate

A origem etimológica do termo debater é também latina, da palavra *debattuere*, significando: disputar, alterar. É comumente confundido com a discussão pelo senso comum. Seu papel é de confrontar diferentes pontos de vista, uma espécie de competição intelectual. Cabe em momentos em que os alunos já estejam preparados com conteúdo, após pesquisas e estudos, enriquecendo o trabalho intelectual por apresentar vários pontos de vista.

Segundo Castanho (1991), o professor descobrirá, durante a elaboração do seu plano, como inserir na aula algumas orientações objetivas. São elas: dirigir-se ao próprio objeto; aprender o conjunto das conexões internas do objeto; não competir, mas cooperar; não derrotar o companheiro; penetrar mais que nas simples observações.

Em um debate, há vários pontos de vista contrários. Devem ser designados por consenso quais serão responsáveis pelo grupo de opiniões, que irá expor seus argumentos e escutará em seguida as refutações e interpelações. Deve haver ainda um moderador do debate, podendo ser o professor ou um aluno. Pode ainda haver um relator, mas este não é obrigatório, para tomar nota ao longo do debate. Depois que todos participarem, o professor faz um comentário crítico do trabalho, no qual apresentará suas observações (Castanho (1991).

Também aponta Castanho (1991) que uma bibliografia mínima deve ser lida por todos, mas deve haver também o planejamento, a fim de que o aluno dê o máximo de suas capacidades. Um dos melhores critérios para saber se o aluno incorporou o conhecimento é a capacidade de dizer com as próprias palavras. O debate exercita os alunos para a independência intelectual, e não para a subordinação.

## 5 Seminário

As técnicas de ensino em grupo são largamente utilizadas por professores em substituição às aulas expositivas. O ensino socializado teve seu início na Escola Nova e o seminário é uma das técnicas preferidas pelos docentes. Etimologicamente, a palavra seminário possui raízes no latim e significa *viveiro de plantas* onde se fazem as sementeiras. Sementeira indica a ideia de proliferação daquilo que se semeia. Visto como técnica de estudos, seminário é o grupo de estudos para a discussão e debate de temas sob a orientação de especialista (VEIGA, 1991b).

Para Nérici (1977), os objetivos dessa técnica são: ensinar pesquisando; revelar tendências e aptidões para a pesquisa; ensinar a utilização de elementos lógicos de trabalho intelectual; ensinar a trabalhar em grupo, desenvolvendo o sentimento de comunidade intelectual; levar a assumir atitudes de honestidade e exatidão nos trabalhos efetuados.

O seminário tem como componentes: o coordenador (que é um especialista em determinada disciplina, ou seja, o professor); relator (membro/s do/s grupo/s que expõe/m os estudos efetuados sobre determinado tema); comentador (outro membro do grupo designado para estudar com antecedência) e os demais participantes (que são todos os educandos da turma que participam do seminário) (NÉRICI, 1977).

Entre as características do seminário, Veiga (1991a) destaca: a oportunidade de criar nos alunos o senso de investigação, crítico e independente, intelectualmente falando; o conhecimento a ser trabalhado não é transmitido pelo professor, mas é estudado e investigado pelo

próprio aluno; a participação do professor não é mais predominante, o professor aqui assume o papel de coordenador do seminário. É importante ressaltar que o método está sujeito ao fracasso se o professor não desempenha adequadamente sua função ou o aluno não assume responsabilidade pelo encargo.

O seminário é uma técnica que busca conduzir o educando à pesquisa em relação a algum tema, apresentação e discussão do mesmo cientificamente. Essa técnica tem como finalidade introduzir o educando não apenas na pesquisa, mas também na análise sistemática de fatos, estruturando-as para uma apresentação clara. Um seminário pode ser composto de diretor, relator, comentador e demais participantes (NÉRICI, 1977).

Além do seminário clássico, Nérici (1977) apresenta a ideia de que existem, ainda, algumas modalidades de seminário. São elas: Seminário clássico, modalidade que tem a mesma estrutura e funcionamento da anterior, apenas os temas serão atribuídos a apenas um aluno; e, ainda, o seminário em grupo, que requer tempo mais longo de duração para obter melhores resultados. Nesta modalidade, o diretor do grupo apresenta o tema central e subdivide a sala em grupos menores. Cada grupo indica um relator, um secretário e um coordenador. Os grupos passam a estudar e anotam seus apontamentos para apresentar à sala. Neste momento, o diretor de seminário assessora os grupos. Quando os grupos concluírem seus estudos, a classe se reúne para a apresentação dos resultados. Terminadas as apresentações, além da apreciação individual já realizada, o diretor faz uma apreciação geral. Pode-se também, antes de findar, fazer uma verificação de aprendizagem.

## **6 Demonstração Didática ou Aula Prática**

Como nos lembram Bordenave e Pereira (1994), a aula prática possui esse nome, mas não é por ser uma sessão de simplesmente “fazer as coisas”. Esse método está ligado intrinsecamente com a realidade, podendo ser aplicado antes ou depois da aula teórica.

Para Veiga (1991b), a técnica da demonstração é bem manuseável e o professor tem a capacidade de cunhar e alcançar diferentes objetivos, como: propiciar a comunicação entre a teoria e a prática; consolidar conhecimentos, uma vez que o aluno terá contato direto com o que está estudando; estimular a criticidade e a criatividade; propor alternativas para resolução de problemas, entre outros que os professores são livres para fazer.

A aula prática não é uma técnica de repetição de um conteúdo definido, que envolve trabalhos do professor e aluno. É bom que se solidifique a ideia de que o que acontece na sala de aula deve estar em observação às implicações sociais.

Esse método é composto por três etapas que estão interligadas entre si: preparação, realização e avaliação. Veiga (1991b) expõe essa realidade da seguinte forma: para ocorrer uma boa preparação, o primeiro passo é a definição de objetivos e a organização do conteúdo a ser apresentado. Após os preparativos, o professor está pronto para realizar a demonstração. Para isso, ele precisa: explicitar os objetivos; apresentar um roteiro; explicar os mecanismos básicos da aula. Encerando as etapas, o professor aplica determinado tipo de avaliação que possibilite a fixação dos conhecimentos, fortalecendo sua aprendizagem.

## 7 Jogos

Usar os jogos como método de ensino e aprendizagem é usufruir de uma prática natural do ser humano, ou seja, a atividade lúdica é realizada pelo simples fato de ser atividade. Ao recorrer aos jogos, o professor está criando na sala de aula uma atmosfera de motivação à aprendizagem. Os jogos tornam-se valiosos pelo fato de: corresponder ao impulso natural do aluno, satisfazendo assim uma vontade intrínseca; absorver o jogador de forma intensa e total, pois na situação de jogo coexistem dois elementos: o prazer e o esforço espontâneo; mobilizar os esquemas mentais de forma a acionar e ativar funções psiconeurológicas e operações mentais; e integrar as dimensões afetiva, motora e cognitiva da personalidade (HAYDT, 2006).

Alguns dos grandes educadores do passado, como Rousseau, Pestalozzi e Froebel, reconheceram o valor pedagógico do jogo e tentaram aproveitá-lo como ferramenta educacional. Haydt (2006) afirma que o professor deve usar sua inventividade para criar seus próprios jogos. Algumas sugestões são apontadas a seguir para um melhor funcionamento do método: definir de forma clara os objetivos a serem atingidos; determinar os conteúdos que serão abordados ou fixados através dos jogos; escolher ou elaborar o jogo mais adequado para a consecução dos objetivos estabelecidos; formular regras que não deem margem a dúvidas; especificar os recursos ou materiais que serão usados durante os jogos; explicar aos alunos as instruções de modo objetivo; e permitir que os participantes relatem a experiência do jogo após seu término.

O uso dos jogos não deve ser uma atividade ao acaso, mas deve apresentar uma finalidade. Lembra, ainda, Haydt (2006) que nos jo-

gos os alunos interagem como participantes. Contudo, o professor deve estar atento caso um clima de competitividade muito arraigado surja. Vale salientar que um bom espírito de competição precisa existir, mas com o objetivo de aperfeiçoar-se a si mesmo cada vez mais.

## **8 Dramatização**

A dramatização pode ser denominada de desempenho de papéis. É uma atividade criadora, onde os alunos, no entendimento de Haydt (2006) representam situações reais de vida e expressam sentimentos e emoções. Deve ser considerada uma atividade dentro de uma sequência definida de aprendizagem que apresenta os seguintes objetivos: propiciar uma situação que facilite a percepção e análise de situações reais de vida; facilitar a comunicação de situações problemáticas e sua posterior análise; desenvolver a criatividade, o senso de observação e a capacidade de expressar-se pela dramatização.

Para Nérici (1977), todas as modalidades que compõem a dramatização, desde diretor de cena, ator, auditório, observador, etc., podem prestar-se para o setor das relações humanas. Há duas modalidades de aplicação: jornal sociodramático (consiste em apresentar diante da classe acontecimentos recentes, relatados pela imprensa) e tribunal de júri (caracteriza-se em selecionar um fato significativo e atual, que ofereça possibilidades de controvérsia, para ser julgado em classe).

Para o desenvolvimento desse método, Haydt (2006) aponta os seguintes passos: caracterização da situação, que busca o planejamento da situação a ser dramatizada (cabe ao professor aqui definir claramente o objetivo da atividade); representação, que é a dramatização propriamente dita, em que os alunos representam um determinado

fato, a fim de melhor estudá-lo; discussão, na qual os participantes relatam suas impressões sobre a atividade. Depois, sob a orientação do professor, todos analisam a situação dramatizada e o tema abordado.

## 9 Estudo de Caso

O estudo de caso é a técnica que busca trabalhar com a turma uma situação real que já tenha sido solucionada e que tem relação com o conteúdo estudado, permitindo, assim, que o aprendizado seja melhor concretizado. Contudo, o professor possui a liberdade de cunhar casos análogos (NERICI, 1977). Na maioria das vezes, a situação é apresentada aos alunos de forma escrita, mas pode também ser apresentada de outras formas, como em filmes.

Como técnica de ensino, Haydt (2006) aponta que esse método apresenta os seguintes objetivos: oferecer oportunidades para que os alunos apliquem o conhecimento adquirido a situações reais e próximas do seu cotidiano; criar meios para que o aluno reflita e tome posição de mudança; e favorecer a relação do tema estudado com a realidade.

O estudo de casos possui a aplicabilidade a situações humanas, comenta Dooley (apud MEIRINHO; OSÓRIO, 2010). Várias disciplinas usam esse método objetivando desenvolver teoria, criar teoria, contestar ou desafiar teorias, explicar mais facilmente uma situação, estabelecer explicações a situações, explorar ou descrever objetos ou fenômenos. Mas o método de estudo de casos ainda não possui uma sistematização como os outros casos, por isso pode sofrer variações a partir de cada abordagem.

As etapas a serem seguidas para a realização desse método são: o professor seleciona um caso real, podendo ser por escrito ou em filme; apresenta o tempo necessário para trabalho; explica o desenvolvimento da técnica aos seus alunos; recolhe as análises feitas e pede aos alunos que relatem o resultado de suas pesquisas, fazendo uma síntese do trabalho de cada grupo.

## **10 Estudo do Meio**

O estudo do meio é o método de abordagem significativa da realidade na qual o aluno está inserido, buscando torná-lo mais consciente e participativo do meio que envolve. É uma técnica da vivência da realidade, bastante dinâmica, e envolve também atividades extraclasses, como: visitas a museus, parques de exposições, jardins zoológicos, dentre outros lugares.

Haydt (2006) ressalta que o estudo do meio é mobilizado para a ação, não apenas física, mas intelectual cognitiva. Objetiva-se, basicamente, em sua aplicação, criar condições para que o aluno entre em contato com a realidade que o rodeia; propiciar a aquisição de conhecimentos interdisciplinarmente (geográficos, históricos, econômicos, sociais, políticos, etc., de forma direta); e desenvolver habilidades como: observar, pesquisar, entrevistar, coletar dados, analisar, tirar conclusões, entre outras que são importantes para o desenvolvimento cognitivo.

O estudo de meio proporciona a interação e a coordenação de vários componentes curriculares, ajudando na formação de um saber integrado aos fatos acontecidos/vivenciados. Para Nérici (1977), essa téc-

nica deveria ser a motivação de todo processo educativo. O estudo deve formar a consciência do aluno, a fim de que aprenda a agir no mundo.

É uma estratégia valiosa de aprendizagem vivencial e deve ser preparada muito bem para que gere aprendizagens. Para isso, são apresentadas quatro etapas a serem seguidas: o planejamento, onde se delimita o tema a ser abordado e se definem os aspectos a serem estudados; a execução, fase em os alunos fazem as visitas ou entrevistas programadas - é o estudo propriamente dito; a exploração, quando os alunos organizam, sistematizam e interpretam os dados colhidos e o grupo-classe discute as conclusões; e a avaliação, etapa que deve ser realizada conjuntamente por alunos e professor - o ideal é que seja realizada a partir dos objetivos propostos, ou seja, se foram ou não alcançados (HAYDT, 2006).

## **11 Método da Descoberta**

O método da descoberta consiste em propor ao aluno situações de experiências que formulem em si conceitos e princípios, valorizando a experiência do aluno e enfatizando um ensino solucionador de problemas. Para Haydt (2006), o método da descoberta surgiu com a educação progressista. Seu principal teórico foi John Dewey, mas seu defensor mais recente foi Jerome Bruner, defendendo que a aprendizagem por descoberta é uma condição necessária para a aprendizagem das técnicas.

Nesse método, o professor cria situações de ensino nas quais o aluno participará ativamente, experimentando, coletando dados e informações, para depois chegar à conclusão que lhe permitirá a formulação de conceitos. Haydt (2006) assevera que o método da descoberta

possui três objetivos básicos: usar o procedimento indutivo, passando de situações particulares para gerais; oferecer ao aluno a possibilidade de uma participação ativa, método que exige não apenas as capacidades físicas do aluno, mas também as mentais e reflexivas; e considerar o erro como educativo, já que o aluno encara os erros cometidos e aprende com os mesmos.

O método de descoberta apresenta vantagens e cuidados, dos quais os seguintes são apresentados por Haydt (2006): desenvolve a observação, reflexão e solução de problemas; contribui para aumentar a autoconfiança; e incentiva a característica de pesquisador. Contudo, é necessário tomar cuidado, pois não é recomendado quando se dispõe de pouco tempo. Não se deve confundir esse método com a técnica de *laissez-faire*, que deixa o aluno sem orientação.

Para uma boa abordagem do método de aprendizagem, pode-se seguir os seguintes passos: preparar com antecedência a aula; formular dúvidas específicas; apresentar casos semelhantes de um mesmo fenômeno; formular instruções claras e precisas. Pode-se elaborar previamente um roteiro para pesquisas.

## **12 Método de Solução de Problemas**

O método de solução de problemas, para Nérici (1977), se caracteriza na apresentação de situações problemáticas aos alunos, que serão instigados à necessidade de pesquisa, revisões e estudo sistemático de temas não aprofundados. Os alunos são colocados diante de situações desafiadoras e buscam uma solução satisfatória às mesmas. A partir dessa situação, o raciocínio e a reflexão são satisfatoriamente desenvolvidos nos alunos.

Essa técnica apresenta alguns objetivos e Haydt (2006) elenca os seguintes: estimular a participação do aluno na construção do conhecimento por meio da dinâmica dos seus esquemas de pensar; desenvolver a reflexão e o raciocínio; tornar favorável a aprendizagem, possibilitando sua aplicação em situações práticas; facilitar a transferência de aprendizagem através da aplicação do conhecimento às novas situações; e instigar a busca de novos conhecimentos.

Para Nérici (1977), o método de solução de problemas é composto por seis fases: a apresentação do problema, na qual o professor apresenta o problema a ser trabalhado à turma; a hipótese, na qual a turma elabora uma ou mais hipóteses a fim de solucionar o problema apresentado; a definição, que consiste em definir o mais precisamente possível os termos das hipóteses; a exploração lógica, na qual se busca tirar as conclusões lógicas das hipóteses, que as reforçarão ou enfraquecerão; a apresentação de provas, na qual procura-se nos fatos ou constatações aspectos que comprovem ou não as hipóteses; e a generalização, que é a solução do problema proposto ou a comprovação da hipótese proposta, baseado em provas apresentadas.

Dentre as diversas vantagens desse método, Haydt (2006) salienta três de grande importância: gera a motivação intrínseca, ao passo que o aluno sente a satisfação em solucionar problemas, pois é impulsionado ao conhecimento; desenvolve no aluno uma atitude de planejamento, pois ele cogita e planeja a forma de solucionar o problema apresentado; e faz com que o aluno trabalhe baseado em hipóteses, cuja solução o leva à reflexão e o capacita a julgar fatos e valores da vida.

### **13 Método de Projetos**

O método do estudo/vivência de conteúdos através de projetos foi criado por W. I. Kilpatrick, a partir de uma análise feita das ideias de John Dewey, que propôs métodos que viabilizassem construções cognitivas. Já Kilpatrick buscou, através de seus métodos, conclusões mais práticas, levando o aluno a projetar algo que pudesse ser concretizado. Haydt (2006) afirma que Kilpatrick fundamentou-se na psicologia funcional.

Os maiores objetivos a serem buscados na aplicação dessa técnica são os relatados por Nérici (1977): conduzir o aluno por uma situação autêntica de experiência; estimular o pensamento criativo; apreciar a necessidade de cooperação; e estimular a iniciativa, a autoconfiança e o senso de responsabilidade.

Para Haydt (2006), o método de projetos entende que a aprendizagem se realiza através da atividade própria do educando. O trabalho educativo deve estar adequado à realidade do aluno, à ideia de que educação não é uma mera preparação para uma vida futura, mas constitui em si a própria vida, e ao pressuposto de que é preciso a eficácia na vida social, ao invés de valorizarmos apenas nossos atos.

O método pode ser realizado da seguinte maneira: faz-se a seleção do tema; planeja-se as etapas do projeto; executa-se o mesmo - realizando coleta de informação e seleção dos materiais; sistematiza-se as informações e materiais coletados e, por fim, prepara-se a socialização das tarefas previstas, como apresentação e discussão. No final da discussão, o professor realizará uma apreciação a respeito do trabalho efetivado. Caso seja conveniente, o projeto pode ser apresentado ao público externo.

## 14 Método das Fichas de Estudo (Fichas Didáticas)

O método das fichas de estudo consiste na organização do estudo com base em 3 fichas, e possui programação própria a ser seguida pelos adeptos. Situa-se entre as técnicas de ensino individualizado. Elenca Nérici (1977) que os objetivos dessa técnica são: introduzir o educando num processo autodidata, orientando-o para a independência no estudo; possibilitando-o, a partir dos resultados desse método, uma assistência individualizada; levando a efeito um trabalho de recuperação sempre que preciso for.

Para o desenvolvimento desse método, seguimos os seguintes passos: o aluno recebe a primeira ficha e inicia o estudo propriamente dito do conteúdo. Cada ficha contém estruturas e noções simplificadas, mas em forma discursiva. Em seguida, recebe a segunda ficha, que contém exercícios relacionados ao assunto da primeira. Após a realização do exercício, é entregue a terceira ficha, contendo as respostas dos exercícios da segunda, permitindo, assim, o controle do estudo realizado (NÉRICI, 1977). Ao fim, o professor relaciona as respostas da segunda e da terceira fichas, observando que, se houver acerto, o aluno estará apto a receber outra ficha com novo conteúdo. Caso contrário, ele deverá reestudar a primeira ficha e seguir novamente os passos. Se necessário, o professor poderá realizar uma avaliação ao fim da unidade ou tema estudado. E, se efetuada a atividade, ele dará continuidade ao próximo assunto.

## 15 Simpósio

O simpósio é caracterizado por uma série de apresentações fundamentadas em determinado tema, podendo ser apresentado num dia

ou em uma sequência de dias. Vários alunos se preparam, sob a orientação do professor, sobre o tema que será abordado durante aquele simpósio.

Esse método, para Nérici (1977), traz como escopo a serem alcançados os seguintes pontos: elucidar, ao invés de levar a tomar decisões; investigar o problema sob várias perspectivas; estudar aprofundando o tema; obter informações mais valiosas e seguras sobre o tema; e alcançar a oportunidade de divulgar as pesquisas produzidas pelos alunos.

Nérici (1977) afirma, ainda, que existem cuidados a serem tomados na realização do simpósio, como: tratar de um tema que tenha interesse para o auditório; os expositores devem estar em lugar visível e pronunciar-se audivelmente bem, além de possuírem boa capacidade de comunicação.

Para Bordenave e Pereira (1994), o simpósio deve ser realizado da seguinte maneira: é escolhido um tema e são atribuídos aos alunos os diversos aspectos desse tema para que cada um apresente sua contribuição em um tempo estipulado, geralmente entre 10 e 20 minutos. Convém a otimização de reuniões antecedentes ao simpósio, para que no dia da apresentação e discussão das ideias não haja duplicações ou contradições entre os aspectos abordados.

## **16 Painel**

O painel é algo bem mais informal, podendo ter status de conversa ou discussão. Haydt (2006) nos lembra que é necessário que seja realizado entre pessoas conhecedoras do assunto, na frente de uma plateia que, após as colocações, apresentará suas indagações.

Os objetivos da realização de um painel apresentados por Nérici (1977) são os seguintes: levar a o aluno a compreender melhor o tema; realizar um trabalho de fixação e integração do estudo; tornar mais compreensível o estudo; dar um caráter mais informal à discussão; tornar mais apreciado um tema relativamente amplo, através da ajuda de mais de um pensador.

Para a organização do painel, apontam Bordenave e Pereira (1994), é necessário escolher o tema; eleger um moderador do painel (que deverá ser composto de 4 a 8 membros), a quem é apresentada uma estratégia de seguimento e a rigidez do controle do tempo atribuído ao trabalho. Antes da execução do painel, os membros da mesa se reúnem com o moderador para tomarem conhecimento do método de seguimento. Não sendo possível acontecer com tamanha antecedência, o moderador pode reunir-se antes do painel. O moderador deve apresentar o tema e os membros do painel, explicar o tempo de duração interna (entre os membros) e indicar o tempo limite de cada intervenção.

## **17 Phillips 66**

Na perspectiva de Haydt (2006), o método foi denominado de Philips 66 por ter sido criado por Donald Phillips, e ser constituído por grupos de seis pessoas que discutem durante seis minutos. Os alunos precisam conhecer claramente o objetivo da discussão e se preparar para o trabalho.

Um dos objetivos da técnica é o apontado por Bodernave e Pereira (1994): obter rápidas informações dos alunos sobre seus interesses, problemas, sugestões e perguntas. É uma variação da discussão em

pequenos grupos. Após a composição do grupo, o tema é sugerido e é aplicado um tempo de seis minutos para a discussão. Por fim, cada grupo apresenta aos demais suas conclusões.

## **18 Método da Mesa Redonda**

O método da mesa redonda consiste em uma apresentação daquilo que foi compreendido após o estudo de uma unidade, e visa à fixação e aprofundamento, especialmente, no âmbito controverso de teorias abordadas. O confronto de pontos de vista divergentes permite ao auditório obter informações variadas (NÉRICI, 1977).

Os objetivos desse método visam principalmente: fornecer esclarecimentos precisos em relação a temas controversos; predispor os alunos a escutarem opiniões divergentes ou até mesmo novas sobre determinados temas; respeitar as opiniões controversas; assumir a atitude reflexiva; formular objeções racionais; obter confronto de ideias e aprofundar-se no estudo do tema. Para um melhor proveito, os ouvintes devem ter um conhecimento prévio do tema.

Para um bom desenvolvimento do método, o autor comenta que é preciso: eleger o coordenador, expositores e o público, além de acertar o tema a ser tratado. Após as exposições, o coordenador apresenta uma síntese de cada um. Após a síntese, a palavra é franqueada aos expositores. O coordenador, a seguir, convida o público a fazer perguntas aos expositores. O coordenador recolhe resumos feitos pelos expositores e repassa aos alunos, a fim de que esses estudem e possam discutir posteriormente. Por fim, marca-se, posteriormente, uma prova de verificação de aprendizagem.

## 19 *Brainstorming* ou Tempestade Cerebral

Para o desenvolvimento do ensino, há de se aprender a ser criativo para se conseguir alcançar as mentes dos alunos. Além do mais, as diferentes atividades hoje passam pelo viés da criatividade, que está ligada à produção de objetos de consumo, ou seja, anda de mãos dadas com o Mercado.

A “tempestade cerebral” ou *brainstorming*, para Bordenave e Pereira (1994), constitui um modo de estimular a geração de novas ideias. Nesse método, ao mesmo tempo em que nos consideramos equipe, confiamos que vamos aprender uns com os outros, acreditando que cada um é capaz de produzir ideias. A tempestade cerebral trata de preservar a parte da imaginação criadora, expandindo assim a compreensão de diferentes conceitos.

O objetivo básico desse método é, na opinião de Haydt (2006), desenvolver a criatividade, buscando voltar o olhar para o surgimento de novas ideias e soluções para diferentes situações, sem se prender ao conhecimento já estabelecido.

O professor apresenta à classe determinado assunto e pede que os alunos, sem inibição alguma, apresentem sua compreensão. Em outra situação, pode apresentar um determinado problema de origem especulativa e pedir à turma que apresente variadas formas de solução. É importante entender aqui que está se referindo não a problemas exatos, os quais se sabe que há apenas uma resolução coerente. Todavia, se fala de problemas sociais (BORDENAVE; PEREIRA, 1994). Após a apresentação livre de ideias é que elas serão submetidas a uma análise crítica.

## 20 Discussão em Grupos Pequenos

A discussão em pequenos grupos é a técnica que o professor usa buscando a participação individual. O professor, através desse método, divide uma sala com número grande de alunos em grupos menores, que, conforme Bordenave e Pereira (1994), podem ter as seguintes características: *grupos simples com tarefa única*, no qual os alunos divididos em grupos pequenos discutem uma pergunta ou proposição feita pelo professor e elegem um relator para que, no momento da formação do grupão, este seja a voz do que o grupo discutiu; *grupos simples com tarefas diversas*, em que, diferente do primeiro grupo, cada grupinho recebe uma pergunta ou proposição diferente; e *grupos simples com funções diversificadas*, no qual o tema pode até ser o mesmo para cada pequeno grupo, mas a abordagem será diferente, ou seja, cada grupo deve trabalhar naquele texto um aspecto diferente, que será apontado pelo professor

## 21 Grupos de Verbalização e de Observação (GV-GO)

No Método de Verbalização e de Observação, o professor divide a turma em dois grupos, atribuindo ao primeiro a sigla GV (Grupo de Verbalização), pois irão discutir o tema, e ao segundo a sigla GO (Grupo de Observação), que irão analisar o trabalho e a discussão do primeiro grupo. Para Bordenave e Pereira (1994), como proposta de se facilitar a observação, recomenda-se que a sala seja organizada em dois círculos de alunos, onde os correspondentes ao GV ficarão no círculo de dentro e os correspondentes ao GO, ficarão no círculo de fora.

Ao fim da primeira parte, os grupos são trocados, ou seja, os

que estavam em posição de observação passam a discutir e vice-versa. Destarte, os alunos são incentivados à cooperação de um trabalho em grupo e a uma análise profunda sobre determinado tema escolhido.

## **22 Sala de Aula Invertida ou *Flipped Classroom***

A Sala de Aula Invertida derivada das ideias de Edgar Moran que compõem um grupo de métodos denominado Metodologias Ativas (Mas) ou Metodologias Inovadoras (Mis). Segundo Rocha (2013), há uma grande dificuldade apontada pelos professores ao implantar a técnica: o não acesso à internet por boa parte dos alunos. O objetivo desse método é conscientizar o professor de seu papel como facilitador/orientador do ensino.

A sala de aula invertida, também conhecida como *flipped classroom*, é considerada uma grande inovação no processo de aprendizagem. Como o próprio nome sugere, é o método de ensino através do qual a lógica da organização de uma sala de aula é invertida por completo.

Nesse método de ensino e aprendizagem, o professor propõe que o aluno estude sobre uma temática específica antes da aula, vindo dessa maneira mais preparado, com questionamentos e inquietações que serão o ponto de partida para as discussões na sala de aula, objetivando, assim, o engajamento do aluno como protagonista do processo ensino aprendizagem.

O professor pode, por exemplo, solicitar ao aluno fazer em casa estudos prévios usando meios modernos de comunicação, como a internet. Os recursos da informática devem facilitar a aprendizagem dos alunos em casa, como, por exemplo, tablet, celular, computador,

e-books, entre outras ferramentas online. Assim, o aluno vai para a escola repleto de conhecimentos e a aula se efetiva dialógica e interativamente, cabendo ao professor provocar os alunos (em suas pesquisas/conhecimentos) e monitorar o desenvolvimento deles em sala (ROCHA, 2013).

Nessa nova abordagem, percebemos que a sala de aula abre espaço para a criação de uma rede cooperativa de alta interação, que possibilita o debate e a argumentação. Tendo em vista a interação e a dinâmica que envolve, a participação se manifesta como um processo ativo e não linear. A aula fica mais interessante para o aluno e a aprendizagem mais significativa. Ao professor, ainda, cabe valorizar o aprendizado no ritmo de cada aluno, oportunizando atenção mais individualizada ao mesmo. A implantação dessa metodologia exige mudanças na prática do professor, na gestão e na dinâmica da sala de aula.

### **23 Aprendizagem Baseada em Problema – ABP ou PBL**

No método PBL, os alunos aprendem a partir da resolução de problemas ligados ao tema/assunto estudado. As fases para o desenvolvimento desse método, apontadas por Rocha (2013), são as seguintes: estágio de formulação do problema; resolução do problema por meio da investigação; e discussão do problema, sendo essa uma conclusão acerca da segunda fase.

Para Barrows (apud SOUZA; DOURADO, 2015), a PBL tem por base a utilização de problemas como direcionamento para a aquisição/apropriação de novos conhecimentos. Na ABP, o professor media a aprendizagem do estudante. O método trabalha com casos práticos e realidade dos alunos. O professor cria dinâmicas que proporcionam

problemas que serão resolvidos pelos alunos. Seu objetivo é desenvolver múltiplas habilidades nos alunos.

## **24 Aula Passeio**

A aula passeio de Freinet, conhecida como aula das descobertas é, conforme Cordeiro (2008), uma técnica da Pedagogia Freinet, que possibilita a entrada da vida na escola, pois o aluno vai ao encontro da vida. Os passeios, as visitas, individuais ou coletivas, inseridos nos trabalhos escolares possibilitam o enraizamento, cada vez mais profundo, da escola no meio.

Tendo como base os princípios da Pedagogia Freinet, constatamos que aula-passeio é um momento de vivenciar, descobrir e sentir novas sensações, pois leva os alunos a um contato direto com a realidade, técnica essa enriquecedora de conhecimentos.

A escola Freinet, ressalta Cordeiro (2008), se apoia na vida, no cotidiano, no real, pois o contato com a vida é o valor maior do movimento pedagógico. A aula-passeio possibilita a relação permanente com o contexto. Permite a leitura do real, problematiza o espaço e as relações sociais existentes, a partir dos referenciais de análise de cada um. A aula passeio, portanto, é um instrumento de integração da escola com a vida, do ser com o mundo.

A aula passeio, no entendimento da autora citada, possibilita o alcance dos seguintes objetivos: construir autonomia na vivência de situações reais, assumindo novas responsabilidades, descobrindo suas próprias capacidades em situações desconhecidas; ampliar o campo de investigações, chegando a descobertas múltiplas, inesperadas e interessantes; e privilegiar o encontro com a realidade, sobretudo com o outro, de maneira diferente daquele do dia-a-dia na escola.

Também afirma Cordeiro (2008) que Freinet organizou as etapas de desenvolvimento da aula passeio em quatro momentos: preparação, ação, prolongamento e comunicação. Na etapa de preparação, o professor deverá captar os interesses e a motivação dos alunos e discutir questões como objetivos, data, local, meio de transporte, alimentação e questões de finanças para o custeio do passeio. A etapa da ação é a execução do passeio, na qual as atividades previstas irão se concretizar, possibilitando ao aluno o contato com a realidade, aguçando sua curiosidade e oportunizando aos mesmos a apropriação de conhecimentos. A etapa do prolongamento ocorre logo após a viagem e constitui-se em um momento propício para discussão e aprimoramento das anotações que serão usadas na última etapa. A etapa da comunicação poderá ser por meios diversos de expressão, como: relatórios, textos escritos, banners, painéis, exposições, mostra, dentre outros.

## **25 Júri Simulado**

O júri simulado é uma ótima estratégia de ensino a ser adotada como dinâmica de grupo, e pode ser aplicada para trabalhar diversas temáticas. De acordo com Abepirenses et al. (2014), o júri simulado consiste em uma atividade multidisciplinar em que se simula um tribunal judiciário no qual os participantes assumem funções anteriormente estabelecidas. É uma estratégia já utilizada há algum tempo em escolas e universidades, pois permite que questões divergentes sejam discutidas, desenvolvendo o senso crítico nos alunos e também que os alunos ampliem suas habilidades e competências com relação à capacidade de falar em público, à organização de ideias, à argumentação, à persuasão.

Não há um registro certo de quando essa metodologia foi utilizada pela primeira vez e de quem foi o seu idealizador. Ao mesmo tempo, considera-se que as instituições semelhantes ao júri atual que ocorriam na Grécia e em Roma já possuíam, naquela época, dentre outras funções, a didática (HANNAS et al., 2017).

São objetivos do Júri Simulado: estudar e debater um tema, levando todos os participantes do grupo a se envolverem e tomar uma posição; exercitar a expressão e o raciocínio; e desenvolver o senso crítico (ABEPIRENSE, 2014).

O Júri simulado, ainda, conforme Abepirense (2014), é constituído pelos seguintes componentes: Juiz, Jurados, Advogado de Defesa, Promotor, Testemunhas e o Réu. O réu nessa estratégia de ensino é o objeto de discussão do júri. Em um júri simulado, existe a possibilidade de não existir réu. Assim, trata-se da acusação ou da defesa de um assunto previamente escolhido para o julgamento.

## **26 Procedimentos de Ensino da Educação à Distância (EAD)**

Na contemporaneidade, a EaD é a modalidade de ensino que mais cresce e se beneficia da tecnologia para promover um cenário de educação virtual, alcançando os lugares mais remotos do nosso país. É importante ressaltar que as novas tecnologias de forma alguma substituem o professor, mas proporcionam-lhe novos papéis como incentivador de pesquisas, dinamizador do processo de ensino aprendizagem.

Pereira et al (2017) apresentam os procedimentos mais comuns na modalidade em EaD:

- **Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA):** espaços online onde o aluno, por meio da internet, pode assistir às

aulas e realizar atividades. O estudante recebe uma senha que funcionará como chave de acesso à sua plataforma, por meio de qualquer aparelho conectado à internet. Nessa plataforma estão as ferramentas que precisam ser acessadas, como vídeo aulas, chats, fórum, bibliotecas virtuais, entre outros;

- **E-mail:** ferramenta bastante flexível que permite comunicação do tipo uma pessoa para outra e uma pessoa para várias pessoas e que é de uso natural para aqueles que se beneficiam da tecnologia da informação. É uma forma de comunicação que exige a habilidade de escrita. A utilização do e-mail em um ambiente virtual possibilita registrar as trocas de mensagens, facilitando assim a recuperação de informações para o desenvolvimento de trabalho ou mensagens sobre discussões de um determinado assunto;
- **Vídeo aulas:** aulas gravadas no modo vídeo para que o aluno assista quando quiser. Elas podem combinar a fala do professor com edições de imagens, sons e interatividades, sempre usadas como atração para favorecer o aprendizado;
- **Áudio e vídeo conferência:** tecnologias que possibilitam a interação bidirecional entre professor e aluno, através de algum dispositivo de comunicação, sendo mais usual o computador (ferramenta permite o contato entre alunos e tutores em tempo real);
- **Chats e fóruns:** ferramentas de bate papo onde os alunos podem esclarecer suas dúvidas ou formar grupos de debates

e discussões via chat. Tais conversas ficam armazenadas e à disposição do aluno;

- ***Bibliotecas virtuais***, para atender às necessidades dos alunos sempre. É costume as faculdades que trabalham com o método EaD possuírem em seus sites um acervo virtual de livros que podem ser habitualmente usados pelos alunos a qualquer hora.

Ressaltam Pereira et al (2017) que nos cursos otimizados em EAD a gestão do processo de ensino e aprendizagem é concretizado pela web, utilizando um ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ou Sala de Aula Virtual, onde professores, tutores e alunos interagem entre si. Os AVAs, no entendimento de Machado Júnior (apud PEREIRA et al., 2017), permitem a criação de atividades educacionais, como: Perfil, Email, Compartilhamento de Arquivos, Calendário e Agendas, Conteúdo Programático, Fórum de discussões, Chat, Artigo Colaborativo (*wiki*), Glossário, Diário ou Caderno para Anotações, Portfólio, Tarefas, Audioconferência, Videoconferência, Teleconferência, Trabalhos, Notificações e Avisos.

Para ficar por dentro...

### **Por que a Metodologia Ativa é tão importante no processo de aprendizagem?**

A proposta da Metodologia Ativa é colocar os alunos como principais agentes de seu aprendizado. Com ela, o estímulo à crítica e reflexão são incentivados pelo professor que conduz a aula, mas o

centro desse processo é, de fato, o próprio aluno. Assim, é possível trabalhar o aprendizado de uma maneira mais participativa, uma vez que o envolvimento do estudante é que traz a fluidez e a essência da Metodologia Ativa.

Esse método aperfeiçoa a autonomia individual do aluno, desenvolvendo-o como um todo, para que ele seja capaz de compreender aspectos cognitivos, socioeconômicos, afetivos, políticos e culturais. De acordo com o Diretor de Metodologia do IPOG, Luciano Meira, a ideia central das metodologias ativas é fazer com que a experiência da aprendizagem seja uma co-criação entre o professor e os seus alunos.

Para se ter uma ideia do problema de uma metodologia não ativa, basta observar os dados publicados por Araújo e Sastre, no livro “Aprendizagem Baseada em Problemas”. Calcula-se que os estudantes retêm apenas 10% do que leem e 20% do que ouvem. Porém, quando se simula um problema, pode-se reter até 90% do que se aprendeu.

Segundo Meira, a questão é que você não pode gerar aprendizagem como se tentasse “encher um copo d’água”. Antes, é necessário fazer o aluno refletir, sentir, vivenciar e compartilhar. A neurociência já provou que memória e emoção estão profundamente conectados. O lugar mais indicado para não se aprender é estar em uma cadeira onde você fica passivamente ouvindo alguém falar por horas.

No processo de aprendizagem por meio da metodologia ativa, o professor usa estratégias diversas que procuram evitar passar para os alunos o conteúdo pronto e acabado ou exercícios mecânicos e repetitivos. Na verdade, as metodologias ativas criam provocações aos alunos bem antes da própria aula. Na chamada “sala de aula invertida”, os alunos estudam muito antes da aula e a aula se torna um palco estimulante de debates e aplicações.

As vantagens de estudar em uma instituição que adota essa forma de ensino é que você sai de lá com o conhecimento impregnado no corpo, na mente e na alma, afirma Meira. É comprovado que o índice de aprendizagem pode aumentar com esse método, mas é necessário que as metodologias ativas sejam muito bem elaboradas e aplicadas, considerando-se as necessidades específicas dos diversos públicos de alunos, diz o professor.

Há experiências de sucesso, mas também existem experiências de fracasso. A formação do professor e sua experiência são determinantes. Por enquanto, uma minoria de professores é capaz de trabalhar com essas estratégias, conclui Meira.

Algumas referências citadas pelo especialista podem ser pesquisadas para levar a aprendizagem ativa para dentro das salas de aula. Dentre elas, estão: Aprendizagem baseada em Problemas; Aprendizagem baseada em Equipes; Sala de aula invertida; Ciclo Experiencial de Aprendizagem, Gamificação e Aplicativos que criam alto nível de interatividade em sala.

Podemos concluir que esse processo aumenta, e muito, a performance dos alunos em sala de aula. E é por isso que ele confronta o ensino que vemos nas faculdades tradicionais, que detém a informação, trabalham com disciplinas fragmentadas e aplicam avaliações que exigem memorização.

Simultaneamente às mudanças do mundo, os métodos de ensino também precisam ser mudados! As instituições de ensino que já adotaram esse processo perceberam um progresso no que diz respeito ao comprometimento, retenção de conteúdo e interação. Também é possível perceber que, ao longo do processo dessa metodologia, o índice de aprendizagem pode aumentar em até 90%.

BLOG IPOG. Educação e cultura organizacional. **Por que a metodologia ativa é tão importante no processo de aprendizagem?**

Disponível em: < <https://blog.ipog.edu.br>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

## CAPÍTULO IX

### RECURSOS DIDÁTICOS

*“Os recursos não são substitutos do professor, pois seu uso efetivo requer um enérgico e imaginativo aproveitamento. Nenhuma pessoa pode esperar fazer o melhor uso dos recursos se não se der ao trabalho de descobrir todas as possibilidades de sua utilização” (SCHMITZ, 1993).*

A escolha dos recursos didáticos utilizados por docentes em salas de aula é uma etapa de grande relevância no processo ensino aprendizagem, mas o que é recurso didático e qual a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem?

Recursos didáticos são componentes do processo de ensino e aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno. Quando usados de maneira adequada, colaboram para: motivar e despertar o interesse; favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação; aproximar o aluno da realidade; visualizar ou concretizar os conteúdos da aprendizagem; permitir a fixação da aprendizagem; ilustrar noções abstratas; e desenvolver a experiência concreta (PILETTI, 2000).

Para efeito deste estudo, entendemos recursos didáticos como sinônimo de recursos de ensino, recursos materiais e pedagógicos, meios auxiliares, meios de ensino, recursos didático-pedagógicos. Mas por que usar esses recursos didáticos no processo de ensino e da aprendizagem? Porque é consenso no meio educacional que os mesmos contribuem para: concretizar as ideias; atrair atenção; organizar a aula e despertar o desejo de aprender.

## **j.1. Classificação dos Recursos Didáticos**

Podemos classificar os recursos de ensino de várias maneiras. No entanto, a classificação mais difundida é a de Parra (1972), que considera esses recursos em três categorias;

- recursos visuais, que apelam apenas para visão;
- recursos auditivos, que se dirigem somente à audição;
- recursos audiovisuais propriamente ditos, que reúnem os estímulos visuais e auditivos.

### **Tipos de Recursos Didáticos**

A relação de recursos didáticos é extensa e variada, mas, na medida em que o professor for se aperfeiçoando, poderá cada vez mais lançar mão da diversidade existente, tendo como referência a especificidade do objeto de trabalho de cada disciplina (componente curricular). Cabe, portanto, ao professor utilizar critérios técnicos para a seleção e uso desses meios, como nos indica Haydt (2006): a) adequação aos objetivos, ao conteúdo e à clientela; b) funcionalidade; c) simplicidade; d) qualidade e exatidão.

Apresentamos, a seguir, a relação dos recursos didáticos mais conhecidos que o professor poderá utilizar em suas aulas: quadro branco/pincéis, livros, jornais, revistas, cartazes, reais, gravuras, mapas, gráficos, fotografias, flanelógrafo, imantógrafo, quadros, mural didático, modelos, protótipos, maquetes, álbum seriado, textos, manuais, televisão, aparelho de som, aparelho de DVD, filmes em DVD, filmadora, máquina fotográfica digital, computador com projetor, novas tecnologias, como: data show, transparências, simuladores, hipertextos, bibliotecas virtuais, Internet, e-mail, sites, videoconferência, telecon-

ferências, audioconferência, vídeos, uso de software e outros recursos mais avançados.

Para ler e refletir...

## **A FUNÇÃO DOS RECURSOS DIDÁTICOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: uma reflexão.**

Altina Costa Magalhães

O ensino aprendizagem no contexto escolar exige cada vez mais do educador/mediador que o tema/projeto a ser desenvolvido em sala de aula seja trabalhado de forma eficiente, prazerosa, instigadora, e, assim, o professor tem que estimular, suscitar nos alunos a curiosidade, o desejo de descobrir seu próprio mundo, de esclarecer suas dúvidas e incertezas. Isso exige do professor dedicação, compromisso, técnica, conhecimento científico, e manuseio das tecnologias.

O professor/mediador tem a função de planejar, avaliar, e replanejar a sua prática docente em prol de uma aprendizagem significativa para os alunos. Neste contexto, é necessário que se pense nos recursos didáticos e suas funções na prática pedagógica.

Recursos didáticos são todos os instrumentos utilizados em uma aula, evento didático, ou qualquer uma situação de aprendizagem a fim de favorecer aos participantes a ampliação de seus horizontes, isto é de seus conhecimentos. Eles tornam a aprendizagem viável, significativa, acessível e evitam que as aulas tornem-se monótonas, rotineiras, ou que caiam na mesmice do dia-a-dia. Eles contribuem para mediar as relações efetivas que ocorrem dentro do ato de ensinar e aprender.

Partindo de tudo que já foi explicitado sobre o tema deste trabalho e com a certeza de que estamos de fato na era da informação, que dinamiza a sociedade em uma velocidade muito grande, e que essa dinamicidade social leva a escola a passar por profundas transformações e, por consequência, sair do tradicionalismo, (...) sabe-se que agora com todo o avanço decorrente da globalização faz-se necessário que a escola repense seu papel, suas funções, sua postura, sua filosofia, sua teoria pedagógica e por consequência traga para sua prática novos instrumentos didáticos.

Aos já existentes do tradicionalismo, agregam-se os novos recursos pedagógicos, frutos do avanço científico e tecnológico como: o rádio, a televisão, o DVD, o celular, o computador, a informática, a internet, a impressora, o data show, a filmadora digital, softwares educativos e toda uma gama de ferramentas e dispositivos que surgem todos os dias e que podem e devem contribuir para que a educação melhore mais rapidamente.

Nesse novo cenário social que a escola está inserida, as tecnologias da informação e da comunicação estão cada vez mais presentes nas casas, nos locais de trabalho e na escola. O computador, a informática e a internet passaram a ser o carro chefe dos recursos didáticos. Estes agregam mais valor ao trabalho do professor, pois são instrumentos ricos em dispositivos e ferramentas capazes de oferecer uma gama de informações que possibilitam a interação dos alunos com os fatos pretéritos e os recentes e até em tempo real. Por isso, agora a escola tem que mudar o discurso, a filosofia. O professor é o mediador que estimula os alunos a navegarem pelas informações, fazer suas descobertas, construir sua aprendizagem em um processo de atualização, renovação e adaptação às novas tecnologias virtuais, e digitais.

Contemporaneamente, os recursos didáticos têm a função de mediar o processo ensino aprendizagem, contribuindo para que

os que dele usufruem compreendam as atividades propostas em sala de aula, o seu desenvolvimento e seu resultado. Eles possibilitam melhorar a cognição, a rede de relações humanas, a postura positiva, a organização das ideias de forma madura, crítica, criativa, com autonomia e autenticidade e, assim sendo, também melhorar a capacidade de expressão e de colaboração dos indivíduos, educandos pertencentes a esta sociedade e esta escola que desponta neste novo cenário da informação e da comunicação.

Os Recursos didáticos são de importância capital para uma aprendizagem significativa, desde que sejam utilizados como meio e não como fim em si mesmo, por profissionais capacitados que conheçam de fato suas potencialidades educativas. Desde o livro, até a TV e o computador, podem possibilitar ao educando um estudo da realidade local, ampliação da capacidade de observação do mundo que o rodeia e a construção da autonomia. Assim, o estudante terá mais facilidade de compreender o conteúdo se começar a abordá-lo, segundo sua realidade, seu desenvolvimento real e as relações com as situações regionais, nacionais e mundiais, percebendo criticamente o mundo, construindo uma aprendizagem autônoma e significativa (WANAKAL, 2010).

#### Referências

WANAKAL, **A função dos recursos didáticos no processo ensino aprendizagem**. 2010. Disponível em: <[http://wanakal-tecnologiaeducacao.blogspot.com/2010/09/funcao-dos-recursos-didaticos-no\\_16.html](http://wanakal-tecnologiaeducacao.blogspot.com/2010/09/funcao-dos-recursos-didaticos-no_16.html)> Acesso em: 05 fev. 2012.

MAGALHÃES, Altina Costa. **A função dos recursos didáticos na prática pedagógica: uma reflexão**. 2012. em: < <https://www.webartigos.com>> Acesso em: 08 jan. 2019.



## CAPÍTULO X

### AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

*“[...] precisamos rever e modificar os projetos de educação como um todo, para incluir processos de avaliação mais ricos, abrangentes e participativos” (MORAN, 2007, p. 124).*

A educação escolar brasileira conta atualmente com avaliações nacionais nos três níveis de ensino:

No Ensino Fundamental, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala que permitem ao Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, autarquia vinculada ao Ministério da Educação- MEC) realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado;

No Ensino Médio, O Exame Nacional do Ensino Médio (conhecido como Enem!), criado em 1998, para avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares;

No Ensino Superior, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é um dos procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). É realizado pelo Inep, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes.

Neste texto apresentamos algumas considerações teóricas e práticas acerca da avaliação do rendimento escolar, bem como o que diz

a legislação brasileira atual sobre essa questão. Mesmo a avaliação fazendo parte do trabalho cotidiano do professor, é um dos temas mais controvertidos da área educacional.

Não é nossa intenção, aqui, dirimir as controvérsias existentes, mas possibilitar que os futuros professores reflitam sobre alguns aspectos conflitantes, despertando-lhes a curiosidade para que possam buscar nos cursos de formação inicial e continuada meios e alternativas para ajudar-lhes a superar as práticas tradicionais de avaliações excludentes, classificatórias e punitivas para que concretizem práticas avaliativas reflexivas e críticas, pois não é mais possível educar pelo medo e para o medo.

Na condução do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa atingir efetivamente os objetivos propostos, é necessário que o professor mobilize uma série de operações interligadas entre si. Entre essas, temos a de averiguar contínua e sistematicamente o rendimento das atividades de aprendizagem dos alunos, ou seja, o alcance dos objetivos previstos.

Estudos demonstram a insatisfação dos professores, como Saul (1985, p. 63) que afirma ser “[...] comum ouvir dos professores a insatisfação com a avaliação que fazem. Apontam que gostariam de melhorar o processo de avaliação e, mais ainda, consideram que, mudando a avaliação, melhora-se a qualidade do ensino”. A autora, ainda, ressalta que: “A avaliação é intrinsecamente ligada ao processo pedagógico [...] faz parte desse processo, mas não podemos fazer o caminho inverso – ter a crença de que, mudando o processo de avaliação, exclusivamente, melhora-se a qualidade da Educação”.

Existem alguns equívocos quanto à concepção de avaliação, pois o termo avaliar geralmente é tomado como sinônimo de testar, de medir, o que implica na sua prática.

Testar é verificar o desempenho de um aparelho, máquina, objeto ou uma experiência. Medir é determinar a quantidade, a extensão, enquanto avaliar é apreciar ou julgar o valor com base em critérios previamente definidos (HAYDT, 2006).

A este respeito, Haydt (2006, p. 290) nos mostra a seguinte diferenciação.

Do ponto de vista educacional, quando se fala apenas em testar e medir, a ênfase recai na aquisição de conhecimentos ou aptidões específicas. Quando usamos o termo avaliar, porém, estamos nos referindo não apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem, mas também aos qualitativos, abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos decorrentes dos conteúdos curriculares, quanto as habilidades, os interesses, as atitudes, os hábitos de estudo e o ajustamento pessoal e social.

Como percebemos, existe uma diferenciação no termo “avaliar” quando este se refere ao processo de avaliação da aprendizagem operacionalizado na escola.

### **Conceitos de Avaliação Escolar**

Após essas considerações iniciais sobre avaliar, vejamos como alguns estudiosos desse assunto definem avaliação escolar, também chamada de avaliação do processo ensino e aprendizagem ou avaliação do rendimento escolar:

- Bloom, Hastings e Madaus (1983, p. 9): “avaliação, a nosso ver, é coleta sistemática de dados a fim de verificar se de fato certas mudanças estão ocorrendo no aprendiz, como verificar

a quantidade ou grau de mudanças em cada aluno”.

- Libâneo (2002, p. 195): “a avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos”.
- Luckesi (2000) a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho pedagógico.
- Sousa (1994, p. 84): “a avaliação escolar, também chamada avaliação do processo ensino-aprendizagem ou avaliação do rendimento escolar, tem como dimensão de análise o desempenho do aluno, do professor e de toda a situação de ensino que se realiza no contexto escolar. Sua principal função é subsidiar o professor, a equipe escolar e o próprio sistema no aperfeiçoamento do aluno”.

Como podemos perceber nas concepções acima, avaliar não significa punir ou premiar o aluno, mas, sobretudo, identificar o seu progresso e suas dificuldades durante o processo de ensino. Portanto, inferimos que a avaliação deve ter um caráter diagnóstico, a fim de captar os problemas e encontrar formas para superá-los.

### **Funções da Avaliação Escolar**

Avaliar o processo de ensino e aprendizagem é, geralmente, avaliar o nível de rendimento da aprendizagem do aluno e avaliar, também, o trabalho do professor, isto é, o que ele conseguiu ensinar. Neste

sentido, asseveram Bloom, Hastings e Madaus (1983) que a avaliação da aprendizagem escolar tem três funções básicas:

- Diagnóstica – tem a função de sondar o que o aluno aprendeu ao longo dos períodos anteriores, ou se tem os pré-requisitos indispensáveis em termos de conhecimentos e habilidades, para uma nova sequência do que se pretende ensinar. Geralmente é usada no início de um curso, período letivo ou de uma unidade de ensino.

- Formativa - tem a função de obter informações sobre o processo de ensino e aprendizagem no decorrer do processo, para ajudar os alunos a superar dificuldades e aperfeiçoar esses processos;

- Somativa – geralmente é usada no final de um curso, período letivo ou de uma unidade de ensino, com o fim de atribuir notas, classificar os alunos, com vistas à promoção de uma série para outra, ou de um grau de ensino para outro.

### **Características da Avaliação da Aprendizagem**

Como vimos anteriormente, ao avaliar o rendimento da aprendizagem, o professor também estará avaliando a sua própria prática docente, uma vez que os resultados obtidos servirão de base para análise e tomadas de decisões com relação ao sucesso ou as dificuldades dos alunos.

Assim, a avaliação, na perspectiva de Hadyt (2006), apresenta pressupostos que remetem aos seguintes princípios:

- a) a avaliação é um processo contínuo e sistemático, porque ocorre constantemente e de forma planejada, com vistas à orientação e replanejamento, se for o caso;

- b) a avaliação é funcional, porque se realiza para verificar se os objetivos da aprendizagem previstos estão sendo alcançados;
- c) a avaliação é orientadora, porque é realizada com o intuito de orientar, (re)planejar o processo de ensino, quando é detectada uma dificuldade, ou quando o rendimento é insatisfatório;
- d) a avaliação é integral, pois deve avaliar o aluno como um todo, em todas as suas dimensões, incidindo em aspectos cognitivos, afetivos e motores.

Esses princípios norteadores do processo de avaliação do rendimento escolar do aluno permitem inferir que a avaliação do desempenho do processo de aprendizagem é:

- usada para constatar o progresso, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias;
- uma reflexão da qualidade do trabalho do aluno, como do próprio trabalho do professor;
- uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas para classificar os alunos;
- uma avaliação tanto quantitativa como qualitativa, e devem ser usados instrumentos variados;
- um processo que emprega critérios claros e bem definidos, divulgados e conhecidos de todos;
- um meio de verificar até que ponto os objetivos propostos estão sendo atingidos;
- um processo que precisa ser amplamente documentado e analisado;
- utilizada não para punir ou premiar, mas para conhecer as

dificuldades porque passam os alunos e encontrar formas de fazê-los superar.

Para ler e refletir...

## **AVALIANDO A AVALIAÇÃO: UMA FORMA REFLEXIVA DE APRENDIZAGEM**

Zilda Guerrero

A avaliação deve ter como objetivo promover o conhecimento do professor e do aluno. Para tal, deve-se atentar ao compromisso e aos conteúdos que serão cobrados dos alunos ao planejar a prova, e fornecer esclarecimentos aos alunos sobre como eles serão avaliados.

A comunicação prévia aos alunos é uma boa forma de respeito ao aluno, e o momento oportuno para transmitir-lhes a segurança e a confiança, a fim de que eles valorizem todo o esforço feito pelo professor ao planejar sua intenção de avaliação.

Ao concluir o planejamento de sua proposta de avaliação, verifique se ela está contextualizada aos conteúdos solicitados e abordados em seus planos de aulas até o presente momento. Observe se a mesma não apresenta erros gramaticais, de concordância e outros, que comprometam a interpretação do enunciado ao aluno. Procure utilizar palavras adequadas ao vocabulário utilizado no dia a dia da sala de aula. Observe também o tamanho da letra - o ideal para que ele possa ler e entender o que está sendo solicitado.

Procurar diversificar as formas de elaboração das provas, ainda que o conteúdo seja o mesmo, no caso da avaliação de recupera-

ção, pois muitas vezes o professor aplica a mesma prova (isso não é conveniente). Elaborar situações de aprendizagens orais, ou escritas, contextualizadas às práticas de interação verbal no uso adequado da Língua Portuguesa, rodas de leituras, narrações inusitadas a partir de um trecho contado pelo professor sobre algum assunto novo, mas que façam parte do repertório deles.

Excelente opção também são os instrumentos de observação utilizando listas de verificação, tabelas, gráficos, escalas de classificação, testes direcionados, dissertativos, associação de verdadeiro/falso, associação por letras, avaliação por testes não objetivos, com itens de curta composição e de ensaios.

As avaliações de múltipla escolha são excelentes recursos didáticos e devem fazer parte do repertório de atividades avaliativas, desde que estejam contextualizadas e não induzam a criança ao erro, lembrando que a avaliação é para o aluno, e não para o professor

Avaliações de Gabarito, tipo testes também auxiliam muito na responsabilidade e transcrição das respostas. As reescritas de textos, atividades de organização de informações explícitas ou implícitas num texto, numa sequência, os jogos interativos, as charges, as palavras cruzadas, pesquisas no laboratório de informática, trabalhar com jornal mural, projetos de leituras, e tudo aquilo que a criatividade do professor permitir, pois as avaliações diversificadas são componentes que fornecem maiores números de dados para realização de um gráfico com as pontuações de cada aluno. Em seguida, serão computadas, a fim de promover a qualidade da avaliação, e evitar injustiças quanto às menções finais produzidas após a somatória de componentes avaliados.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. **Lei n.º 9394**, de 20.12.96, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB. 9394-96). In: BRASIL. **Diário da União**, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação e aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

UNICRUZ. Seminários. Disponível em <<http://www.unicruz.edu.br/seminario/downloads/anais/> Acesso em: 23 abr. 2015.

GUERRERO, Zilda A. P. da Silva. **Avaliando a avaliação**: uma forma reflexiva de aprendizagem. Disponível em: <[www.webartigos.com/artigos/avaliando-a-avaliacao-uma-forma-reflexiva-de-aprendizagem/131382](http://www.webartigos.com/artigos/avaliando-a-avaliacao-uma-forma-reflexiva-de-aprendizagem/131382). Acesso em: 26 out. 2018.

## A Avaliação da Aprendizagem na Legislação Brasileira na Educação Básica

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 (BRASIL, 1996), no que se refere à avaliação escolar, institui que compete à União “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (Art. 9º, inciso VI), e, aos Estados e Municípios, competem: “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” (Art. 10, inciso V e 11, inciso III).

O Art.12, incisos V e VIII (BRASIL, 1996) definem, para os estabelecimentos de ensino, as seguintes competências: promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento e informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre sua proposta pedagógica.

Os docentes incumbir-se-ão de: “[...] zelar pela aprendizagem dos alunos e estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (Art.13, incisos III e IV. BRASIL, 1996).

No Art. 24, inciso V, a LDB estabelece que a verificação do rendimento escolar ocorrerá em observância aos seguintes princípios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

O Art. 31 estabelece que na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Estes artigos deixam evidentes que a Lei estabelece os princípios pelos quais a verificação do rendimento escolar deve ser conduzida, bem como incube à União a competência de avaliar a educação nacio-

nal, assegurando a qualidade da educação, deixando para os sistemas de ensino a competência para regulamentar os procedimentos de operacionalização de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem escolar

Antes de qualquer decisão acerca do que e do como avaliar, bem com selecionar os instrumentos que irá utilizar, o professor deverá levar em consideração que ele poderá utilizar diversas atividades avaliativas, empregar instrumentos variados, a partir da reflexão sobre as seguintes questões:

- a) o que está sendo avaliado foi realmente previsto e ministrado?
- b) quais são os critérios de avaliação que vão ser utilizados?
- c) o que deve ser feito quando o aluno não atingir o resultado satisfatório?

A análise criteriosa dessas questões contribui para que o professor realize uma boa avaliação do processo ensino e aprendizagem.

### **Instrumentos de Verificação do Rendimento Escolar**

A relação de instrumentos de avaliação do processo de ensino e aprendizagem da qual o professor poderá escolher é extensa e variada. Citamos os mais conhecidos e utilizados:

- **No Ensino Infantil** - Agenda escolar, Anedotário, Auto avaliação, Diário de Aula, Entrevista, Livro da Vida da Turma, Planilhas, Portfólio, entre outros;
- No Ensino Fundamental e Médio – Auto avaliação, Debates,

Produções Textuais, Provas Escritas e Orais, Relatórios de Livros e Filmes, Portfólio, Seminários, Tarefas de Casa, Trabalho em Grupo em Sala de Aula e Trabalho em Grupo Fora da Sala de Aula, entre outros.

- Na Educação Superior – Todos os citados no ensino médio e aqueles mais complexos e aprofundados tais como: elaboração de textos críticos e reflexivos; construção e apresentação de trabalhos monográficos; elaboração de protótipos, maquetes, protocolos e modelos; intervenções técnicas; atendimentos seguindo orientações de preceptores, dentre outros.

Moretto (2001, p. 96), justificando a utilização de instrumentos de avaliação, diz que:

[...] avaliar a aprendizagem tem um sentido amplo. A avaliação é feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais comum deles, em nossa cultura, a prova escrita. Por esse motivo, em lugar de apregoarmos os malefícios da prova e levantarmos a bandeira de uma avaliação sem provas, procuramos seguir o princípio: se tivermos que elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes.

Entendemos que a crítica à prova e à nota não quer dizer que o professor deva acabar com elas, ou que minimize as suas exigências. O importante é que o aluno se interesse em aprender, e não apenas obter nota para passar de ano.

## **As Provas Escritas**

Na literatura disponível sobre avaliação da aprendizagem, encontramos dois tipos de testes, frequentemente utilizados em nossas escolas de Educação Básica, para avaliar o processo de ensino e aprendizagem: testes com itens objetivos e os de itens dissertativos. A seguir, apresentaremos algumas recomendações de construção desses itens, sistematizadas pelas professoras Dra. Mirtes Gonçalves Honório e Ma. Maria Santana de Carvalho Neri, em um texto elaborado para uso didático na disciplina “Avaliação da Aprendizagem no curso de Educação Física” – PARFOR/UFPI: Testes Objetivos e Dissertativos: alguns cuidados na elaboração.

### **I - Itens Objetivos**

Itens objetivos são aqueles que oferecem alternativa de respostas. Na elaboração de itens objetivos para compor o teste escrito, é necessário seguir recomendações. Assim, é exigido do professor esforço e tempo. A seguir, Honório e Neri (2017) apresentam algumas orientações básicas para construção dos principais tipos de itens objetivos.

#### **1- Múltipla Escolha**

O item de múltipla-escolha consiste de um suporte que apresenta uma situação-problema e várias alternativas que fornecem soluções possíveis para o problema. O suporte pode ser uma questão ou um enunciado incompleto. As alternativas incluem a resposta correta e respostas erradas plausíveis, chamadas distratores.

Na perspectiva de Honório e Neri (2017), as principais normas de construção do item de múltipla escolha são:

- O suporte deve apresentar um único problema e deve ser redigido em linguagem clara, simples e direta sem supérfluos ou explicações desnecessárias;
- O item deve versar sobre conteúdo e comportamento importante – relevante;
- Sempre que possível, formule o suporte do item na forma afirmativa. Se for negativo (o que não é recomendável), a palavra que indica a negação deve ser destacada;
- Coloque tanto quanto possível a maior parte da redação no suporte do item;
- As alternativas devem ser redigidas com clareza;
- Faça com que todas as alternativas sejam gramaticalmente coerentes com o suporte do item e formalmente paralelas;
- Evite sugerir a resposta através de: redação caprichada, frase mais longa, determinadas expressões (nunca, talvez, somente, sempre...);
- Evite fraseologia estereotipada ou simplesmente copiada de livro;
- Sempre que possível, redija as alternativas curtas e da mesma extensão;
- As alternativas devem ser homogêneas;
- Torne os distratores plausíveis e atrativos para o não informado. Evite opções absurdas ou evidentemente verdadeiras;
- Evite o uso de alternativas – N.R.A ou N.D.A. ou outras semelhantes;

- Varie aleatoriamente a posição da resposta correta;
- Deve conter no mínimo quatro alternativas;
- Cada item/questão só pode ter uma resposta correta;

**Exemplo:**

Sabe-se que na reprodução assexuada todos os descendentes são iguais ao indivíduo que lhes deu origem, e na reprodução sexuada são necessários dois indivíduos, um macho e uma fêmea, para originar descendentes, que podem ser diferentes dos pais. Portanto, pode-se concluir que a reprodução

- a)  assexuada aumenta a variabilidade na espécie.
- b)  sexuada aumenta a variabilidade na espécie.
- c)  sexuada diminui a probabilidade de adaptação ao ambiente.
- d)  **assexuada aumenta a probabilidade de adaptação ao ambiente.**

## 2 Lacuna

O item de lacuna (ou de completar) é um tipo que exige do examinando que complete, ao invés de selecionar a resposta. É semelhante ao item de múltipla escolha e deve ser bem formulado, porém sem as alternativas. Constitui-se de um suporte e de uma afirmativa à qual se omitiu propositalmente palavras ou expressões-chave (HONÓRIO: NERI, 2017).

Recomendam Honório e Neri (2017) as seguintes **normas para a construção** do item de lacuna:

- A maneira de preencher deve ser definida claramente no suporte ou instrução do item. Formule o item de modo que somente uma única resposta seja possível;

- As palavras a serem preenchidas devem estar relacionadas com o ponto principal do enunciado;
- Evite dar pista para indicar como preencher a lacuna e colocar lacuna no início do enunciado;
- As afirmativas devem ser curtas, o número de lacunas deve ser reduzido (até 3) e devem ter a mesma extensão.

**Exemplo:**

Complete as lacunas abaixo:

- a) A primeira cidade na qual os portugueses pisaram no Brasil foi a cidade de \_\_\_\_\_
- b) Após a colonização, Portugal optou por enviar \_\_\_\_\_ para realizarem a catequese dos \_\_\_\_\_.

**3- Associação**

O item de associação compreende um suporte seguido de duas colunas de elementos que vão ser associados. Na sua construção, recomendam Honório e Neri (2017):

- A instrução ou suporte deve especificar as bases para associação, indicando claramente como se fará a associação;
- A coluna de resposta deve ser maior ou menor que a de estímulo;
- Os elementos de ambas as colunas devem ser homogêneos e virem na mesma página;
- Os elementos da coluna de resposta devem vir numa ordem ilógica ou casual.

**Exemplo:**

A seguir, é apresentada uma lista de países ao lado esquerdo. Do lado direito, é apresentada uma lista de cidades. Identifique os países aos quais pertencem as cidades listadas e utilize o número do país para responder à questão. Siga o exemplo do primeiro caso.

- |                   |                  |
|-------------------|------------------|
| 1. Argentina      | ( ) Tóquio       |
| 2. Brasil         | ( ) São Luís     |
| 3. Estados Unidos | ( ) Washington   |
| 4. França         | ( ) Bariloche    |
| 5. Japão          | ( ) Paris        |
|                   | (1) Buenos Aires |
|                   | ( ) Brasília     |

**4 Dupla-alternativa**

O item Falso-Verdadeiro compreende um suporte e uma série de afirmações que devem ser julgadas como falsas ou verdadeiras. Há variações desta forma básica, onde devem ser respondidas com sim ou não, certo ou errado, fato ou opinião, etc. Em qualquer situação, esse tipo de item se caracteriza pelo fato de somente duas respostas serem possíveis.

Para a construção do item de dupla-alternativa, Honório e Neri (2017) orientam:

- Inclua em cada enunciado somente uma ideia central significativa;
- Redija tão precisamente o enunciado que ele possa ser inequivocamente julgado como verdadeiro ou falso;
- Use raramente enunciados negativos e evite dupla negação;

- Construa frases mais ou menos do mesmo tamanho;
- Evite palavras que induzam ao erro como: tudo, todas, sempre, geralmente, somente, nunca, etc.;
- Evite afirmações obviamente falsas ou obviamente verdadeiras;
- A veracidade ou falsidade deve vir em função da afirmação básica e não de um detalhe da frase;
- Evite frases abstratas ou genérica demais;
- Escreva verdadeiras e falsas numa proporção equivalente;
- Evite número muito reduzido de afirmações.

### **Exemplo:**

Para cada uma das afirmativas que se seguem, assinale (V) se for **verdadeira** e (F) se for **falsa**:

- a ( ) Nas orações coordenadas, cada oração é independente.
- b ( ) Orações coordenadas sintéticas são aquelas ligadas por uma conjunção ordenada.
- c ( ) Orações subordinadas não estão necessariamente ligadas umas às outras.
- d ( ) As orações coordenadas podem ser classificadas em sindética ou assindética.
- e ( ) Todas as orações podem ser classificadas como coordenadas ou subordinadas.

### **5 Asserção-razão**

**A questão asserção-razão objetiva criar um item para análise de relações. Ele é constituído de duas proposições ligadas pela palavra PORQUE, em que a segunda é razão ou justificativa da primeira (BRASIL. MEC. INEP, 2011).**

### Exemplo:

(ENADE 2012) A formulação de estratégias a partir da aplicação dos conceitos que envolvem o planejamento estratégico ajuda a gestão da empresa a mantê-la em equilíbrio com seu ambiente. A aplicação da metodologia em torno dessa ferramenta auxilia o processo de gestão organizacional na medida em que induz os membros organizacionais à reflexão sobre as potencialidades e fragilidades da empresa frente às condições do ambiente em que ela opera. NASCIMENTO, A., M. REGINATO, L. **Controladoria: um enfoque na eficácia** organizacional. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009, p. 148 (adaptada)

Considerando esse contexto, avalie as seguintes asserções e a relação proposta entre elas.

I. O planejamento estratégico é uma ferramenta de controle gerencial interno.

#### PORQUE

II. O planejamento estratégico é um instrumento para estabelecimento de metas de resultados, que fornece meios à área da controladoria para o monitoramento do desempenho da empresa.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- a. As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa da I.
- b. As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa da I.
- c. A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d. A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e. As asserções I e II são proposições falsas.

## II. Item de Dissertação

O item de dissertação é aquele em que o examinado apresenta sua própria resposta, em vez de selecioná-la entre várias alternativas. A natureza da resposta varia segundo o seu tipo. Os mais simples exigem apenas a recordação de nome, data, lugar, etc. Os mais complexos permitem uma resposta mais elaborada e favorecem respostas de extensão variável.

Comentam Honório e Neri (2017) que alguns princípios técnicos devem ser considerados para que os itens de dissertação não favoreçam respostas rotineiras em que o examinado quase sempre reproduz, literalmente, manuais e livros textos, sem demonstrar sua capacidade de auto expressão.

Para a construção de itens dissertativo nos testes, Honório e Neri (2017) propõem:

- Planeje cuidadosamente a questão para evitar que aborde questões irrelevantes e exija respostas superficiais;
- Adeque o tema ao nível de formação intelectual do examinando;
- Evite formulação vaga como: “Diga o que sabe sobre...”, “Qual na sua opinião...”, “Fale sobre...”;
- Evite tema amplo demais;
- Estabeleça os aspectos a serem explorados;
- Adeque a questão à disponibilidade de tempo;
- Evite itens optativos.

### **Exemplos:**

1 O Romantismo assumiu, no Brasil, um caráter mais significativo que os demais movimentos literários. Pode-se inclusive, afirmar que, antes de ter sido uma moda, uma atitude estética, foi uma atitude de afirmação nacional. Com base em duas características do romantismo, justifique a afirmativa acima.

(Fonte: <http://www.dep.ensino.eb.br/portarias/port.pdf>)

As informações que apresentamos neste capítulo não pretendem esgotar as discussões sobre avaliação escolar ou avaliação da aprendizagem e nem tampouco suprime a necessidade de outras leituras sobre o assunto, mas tem como finalidade subsidiar os alunos dos cursos de licenciatura, futuros professores, nesta questão que hoje, mais do que nunca, é fundamental em educação.

Para ler, refletir e contribuir para que a mudança aconteça todo dia em você...

### **É PRECISO SENTIR MUDANÇA LÁ DENTRO**

(adaptação do poema de Antônio Ferreira de Andrade)

Mudar é um ato de coragem.

É aceitação plena e consciente do desafio.

É trabalho árduo, para hoje!

É trabalho duro, para agora!

E os frutos só virão amanhã, quem sabe, tão distante....

Mas quando temos a certeza de estarmos no rumo certo, a caminhada é tranquila.

E quando temos fé e firmeza de propósitos, é fácil suportar as dificuldades do dia-a-dia.

A caminhada é longa.

Muitos ficarão à margem. Outros vão retirar-se da estrada.

É assim mesmo.

Contudo, os que ficarem chegarão, disso tenho certeza.

Olhe bem a seu lado. Estão com você pessoas que participam da mesma caminhada. Eles exercem o mesmo papel que você sente e pensa a respeito das mudanças na organização e nas pessoas.

Não feche a janela em que você está debruçado. Convide seu colega para estar a seu lado, para que vocês possam ter as mesmas perspectivas.

Nós estamos com você a cada dia, tentando descobrir novas faces da mudança.

Tenho certeza que, se assim procedermos, dentro de algum tempo estaremos convencidos de que não é tão difícil mudar...

ANDRADE, Antonio Ferreira. É preciso sentir mudança lá dentro. In, DRUZIAN, Angela. **Anjos guardiões e cabalísticos**. Disponível em: < [www.somostodosum.com.br](http://www.somostodosum.com.br) >. Acesso em: 22 out. 2018.

## DESAFIO AOS EDUCADORES

Um famoso filósofo alemão, Friedrich W. Nietzsche, tece uma crítica radical à civilização ocidental, dizendo que ela educa os homens para desenvolverem apenas o instinto da tartaruga. O que quer dizer isso? A tartaruga é o animal que, diante do perigo e da surpresa, recolhe a cabeça para dentro de sua casca. Anula, assim, todos os seus sentidos e esconde, também na casca, os membros, tentando proteger-se contra o desconhecido. Este é o instinto da tartaruga: defender-se, fechar-se ao mundo, recolher-se para dentro de si mesma e, em consequência, nada ver, nada sentir, nada ouvir, nada ameaçar.

Formar boas tartarugas parece ter sido o objetivo dos processos educacionais e políticos de educação desenvolvidos no mundo ocidental nos últimos anos. Temos educado os homens para aprenderem a se defender contra as ameaças externas, sendo apenas reativos.

Ensinamos o espírito da covardia e do medo.

Precisamos assumir o desafio de educar o homem para de-

envolver o instinto da águia. A águia é o animal que voa acima das montanhas, que desenvolve seus instintos e habilidades, que aguça ouvidos, olhos e competências para ultrapassar os perigos, alçando voo acima deles. É capaz, também, de afiar as suas garras para atacar o inimigo, no momento que julgar mais oportuno.

As nossas escolas têm procurado fazer com que nossas crianças se recolham para dentro de si e percam a agressividade - o instinto próprio do homem corajoso, capaz de vencer o perigo que se lhes apresenta.

Temos criado, neste país, uma geração-tartaruga, uma geração medrosa, recolhida para dentro de si. E estamos todos impregnados por esse espírito de tartaruga. Não temos coragem para contestar nossos dirigentes, para nos opor às suas propostas e criar soluções alternativas. Agimos apenas de maneira reativa, negativa, covarde.

Temos ensinado às nossas crianças que os nossos instintos são pecaminosos. A parte mais rica do indivíduo, que é a sua sensibilidade - sua capacidade de se relacionar de maneira erótica com o mundo -, tem sido desprezada. Temos ensinado o homem a ser obediente, servil, pacífico, incompetente e depositar todas as suas esperanças em um poder maior ou no fim das tempestades.

Quando ensinaremos aos nossos alunos que eles não precisam se esconder diante das ameaças, porque todos nós temos capacidade de alçar voo às alturas, ultrapassando as nuvens carregadas de tempestade e perigo? Temos ensinado às nossas crianças a se arrastar como vermes, e porque se arrastam como vermes, elas se tornam incapazes de reclamar se lhes pisam a cabeça.

O que desejamos, afinal, desenvolver em nós mesmos e nos jovens? O instinto da tartaruga ou o espírito das águias?

RODRIGUES, Neidson. **Lições do príncipe e outras lições**. São Paulo: Cortez, 1992, p. 101.

## REFERÊNCIAS

ABEPIRENSE, P. G. G. S. et al. **O uso de metodologias ativas na formação do profissional Enfermeiro – Tribunal do Júri-Simulado: uma experiência de sucesso**. Congresso Iberoamericano de Ciencia, Tecnologia, Innovación y Educación. **Anais do...** Buenos Aires, Argentina, 2014.

ABREU, Maria Célia de; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: Associados, 1990.

AGUERRONDO, Inês. **Formación docente em la sociedad del conocimiento: estudos em avaliação educacional**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

ALVITE, M. M. C. **Didática e psicologia: crítica ao psicologismo na educação**. São Paulo: Loyola, 1987.

ANDRADE, Antonio Ferreira. **É preciso sentir mudança lá dentro**. In, DRUZIAN, Angela. **Anjos Guardiões e Cabalísticos**. Disponível em: < [www.somostodosum.com.br](http://www.somostodosum.com.br) >. Acesso em: 22 out. 2018.

ANDRADE, Fabiana. **O professor do futuro**.

Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/o-professor-do-futuro/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

AVILA, Fernandes Bastos de. **Pequena enciclopédia de moral e civismo**. 3 ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1982.

AZEVEDO, Rodrigo. A história da educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 11 de março de 2018. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

BATISTA, Sidnei Rodrigues; BATISTA, Daniel Barrionuevo Kallas. O desafio da capacitação docente no mundo contemporâneo. **Cons-**

**truír Notícias**, n. 26, ano 05, jan/fev/2006.

BLOG IPOG. Educação e cultura organizacional. **Por que a metodologia ativa é tão importante no processo de aprendizagem?** Disponível em: < <https://blog.ipog.edu.br>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

BLOOM, Benjamin S; HASTINGS Thomas; MADAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino e aprendizagem**. Petrópolis, Vozes, 1994.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília–DF, nº 248, dez.1996.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <[abmes.org.br](http://abmes.org.br)>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

BRUM, Fabiano. **O profeshow e o profechato**. Disponível em: < <http://reginapsicopedagoga.blogspot.com/p/textos-interessantes.htm>>. Acesso em: 20 out. 2018.

CABRAL NETA, C. L. **O planejamento de ensino - conceitos e trajetórias**: estudo do estágio conceitual de professores da escola pública da cidade de Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1977.

CALIXTO, Renata. **Educando o olhar da observação**. Disponível em: <<http://renatacalixtopsi.blogspot.com/2012/08>>. Acesso em: 20 out. 2018.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CASTRO, Amélia Domingos de. **Piaget e a didática**. São Paulo: Saraiva, 1974.

CLEBSCH, Júlio. **7 Dicas para dar aulas melhores**. RPD: Revista Profissão Docente, Uberaba, v.2, n.4, p.45 - 51, jan/abr. 2002. Disponível em: <[www.profissaomestre.com.br](http://www.profissaomestre.com.br)>. Acesso em: 20 out. 2018.

CONASTRE: Consultoria e Assessoria. **9 Maneiras de ser um professor mais eficiente**. 2012. Disponível em: <<http://conastreconsultoria.blogspot.com>>. Acesso em: 20 out. 2018.

CORDEIRO, Waldília Neiva de M. S. A aula passeio. **Boletim Orientações de Planejamento**. Núcleo do Piauí, ago, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O direito à educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Legislação Educacional Brasileira. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DIAS, Ana Maria Irio. Leitura e (auto)formação: caminhos percorridos por docentes na educação superior. In. VEIGA, Nome do autor (Org.). **Docentes para a educação superior**: processos formativos. Campinas, SP: Papirus, 2010.

DIGIORGI, Cristiano. **Escola nova**. São Paulo: Ática, 1986.

DOURADO, L. F. et al. **Conselho escolar e o financiamento da**

**educação no Brasil.** Brasília: MEC, 2016. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, 7).

ESCLARÍN, Antonio Perez. **Educar valores e o valor de educar:** parábolas. São Paulo: Paulus, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

FRANCO, Ângela. **Metodologia de ensino:** didática. Belo Horizonte: Lê, 1997.

Freire, Paulo, SHOR,, **Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor** . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FUJITA, Luiz. Qual foi a primeira escola? **Superinteressante**, São Paulo: Abril, jul. 2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-foi-a-primeira-escola/>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

FUSARI, J. C. **O planejamento educacional e a prática dos educadores.** Revista do ANDE, 1984. O planejamento escolar não é um ritual burocrático. Sala de aula. São Paulo, 1989.

FUSARI, J. C. **O planejamento não é um ritual burocrático.** Sala de aula. São Paulo, 1989.

GADOTTI, Moacir. **A boniteza de um sonho:** ensinar e aprender com sentido. Curitiba: Pr: Nova didática, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 1994.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **O que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

GUERRERO, Zilda A. P. da Silva. **Avaliando a avaliação: uma forma reflexiva de aprendizagem**. Disponível em: <[www.webartigos.com/artigos/avaliando-a-avaliacao-uma-forma-reflexiva-de-aprendizagem/131382](http://www.webartigos.com/artigos/avaliando-a-avaliacao-uma-forma-reflexiva-de-aprendizagem/131382)>. Acesso em: 26 out. 2018.

HANNAS, T. R. (Org). **Metodologias ativas de ensino: manual de aplicação**. Belo Horizonte: 3i Editora, 2017.

HAYDT, Regina Célia C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2006.

HONÓRIO, Mirtes Gonçalves; NERI, Maria Santana de Carvalho. **Testes objetivos e dissertativos: alguns cuidados na elaboração**. (apostila). Teresina: PARFOR/UFPI, 2017.

LAHONE, Oliveira e Martinez, In: MENOGOLLA, Maximiliano, Ilza Mateus Sant'Anna. **Por que planejar? Como planejar?** Petrópolis: Vozes, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos e outros. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Antonia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1991

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000

MAGALHÃES, Altina Costa. **A função dos recursos didáticos na prática pedagógica: uma reflexão**. 2012. em: <<https://www.webarti->

gos.com> Acesso em: 08 jan. 2019.

MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MORETTO, Pedro Vasco. **Prova: um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas**. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARTINS, Paulo de Sena. **Planejamento e plano nacional de educação**. Cadernos Aslegis, Brasília, n. 39, jan./abr. 2010.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, Antônio. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação**. EDUSER, V. 2, 2010.

MELO, G. N. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez, 1982.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: Edufscar, 2010.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007

NÉRICI, Imídeo G. **Metodologia do ensino: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1977.

NOGUEIRA, Elizabeth de A. G. **Para entender didática: uma introdução à teoria e à prática docente**. Teresina: EDUFPI, 2003.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PEREIRA, Adriana Soares et al. **Metodologia da aprendizagem em EAD**. [recurso eletrônico]. 1 ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2017.

PIAUI, Governo do Estado do Piauí. Secretária de Educação. Con-

selho Estadual de Educação. Resolução CEE/PI nº 112/2016, que regulamenta os procedimentos para definição dos conteúdos do componente curricular Ensino Religioso e a habilitação/admissão de professores para ministrá-lo nas escolas públicas e privadas do Sistema Estadual de Ensino do Piauí.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTACIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

RADESPIEL, Maria. **Educação com amor**. Disponível em: < <http://joseleneducar.blogspot.com/2013/06/texto-de-maria-radespiel.html>>. Acesso em: 12 set. 2018.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Ética e competência**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, Enilton Ferreira. **Metodologias Ativas: um desafio além das quatro paredes da sala de aula**. 2013. Disponível em: [http://www.abed.org.br/arquivos/Metodologias\\_Ativas\\_alem\\_da\\_sala\\_de\\_aula\\_Enilton\\_Rocha.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Metodologias_Ativas_alem_da_sala_de_aula_Enilton_Rocha.pdf). Acesso em: 05 nov. 2018.

RODRIGUES, Neidson. **Lições do príncipe e outras lições**. São Paulo: Cortez Associados, 1992.

RODRIGUES, Valmir. **Competências e habilidades: qual a importância desse conhecimento para o professor, na aplicação dos conteúdos em sala de aula**. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/pulse/compet%C3%A2ncias-e-habilidades-qual-import%C3%A2ncia-desse-para-rodrigues>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Educação escolar brasileira: estrutura, administração, legislação**. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2003.

SCHEIBE, Leda. **A Formação Pedagógica do Professor Licenciado - Contexto Histórico**. Perspectiva: CED. Florianópolis, 1(1), p.

31-45, ago./dez. 2001.

SCHMITZ, Egidio Francisco. **Fundamentos da didática**. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 1993.

SAUL, A. M. Avaliação educacional. In. SOUSA, C. P. et al. **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo. FDE, 1985.

SILVA, Carmem Bissoli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, Renata Pereira da. **Importância da Interdisciplinaridade no Processo de Aprendizagem**. Disponível em: <[www.portaleducacao.com.br](http://www.portaleducacao.com.br)>. Acesso em: 20 out. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TERIGI, F. **Curriculum: itinerários para apreender un territorio**. Buenos Aires: Santillana, 1999.

TURRA, Clódia Maria Godoy et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: PUC, 1995.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. **Holos**, ano 31, v. 5, 2015. Disponível em: <[www2.ifrn.edu.br](http://www2.ifrn.edu.br)>. Acesso em: 20 ago. 2017.

VARELLA, Luiz. **Histórico das escolas: do mundo antigo até o Brasil**. 2009. Disponível em: <[blogspot.com/2009/05/historico-das-escolas-do-mundo-antigo.html](http://blogspot.com/2009/05/historico-das-escolas-do-mundo-antigo.html)>. Acesso em: 22 out. 2018.

VEIGA, Ilma Alencastro Passo (Org). **Repensando a didática**. Campinas: Papyrus, 1991a.

VEIGA, Ilma Alencastro Passo (Org) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1991b.

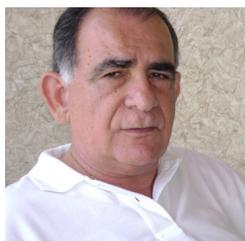
VEIGA, Ilma Alencastro Passo (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papirus, 2015.

VEIGA, Ilma Alencastro Passo (Org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos.** Campinas, SP: Papirus, 2016.

VIOLIN, Fábio L. **Que profissional você é?** Disponível em: <<http://www.npdbrasil.com.br/portugues/litera/litefvQueprof.htm>>. Acesso em: 20 out. 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

## SOBRE O AUTOR



**Eudoxio Soares Lima Verde** é piauiense, nascido em Valença do Piauí, onde cursou o ensino fundamental, Radicou-se em Teresina, no final da década de 60, em busca de formação acadêmica. Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (SP); Especialista em Administração Organizacional; graduado em Pedagogia, com habilitações em Supervisão Escolar e Administração Escolar pela UFPI; Licenciado em Técnicas Comerciais pela UFBA. Foi professor adjunto da UFPI, lotado no DMTE/CCE, no período de 1978 a 2003; chefe do DMTE por 02 (dois) mandatos consecutivos; diretor do Centro de Ciências da Educação – CCE/UFPI, no período de 1997 a 2005. Na UFPI, foi ainda coordenador do Programa Especial de Treinamento – PET, do curso de Pedagogia; coordenador do curso de Pós-Graduação – Especialização em Ensino, no período de 1997 a 2007; Atuou no sistema estadual de ensino como professor de Técnicas Comerciais no Ensino de Primeiro Grau; Supervisor Pedagógico na área de Formação Especial, lotado na Divisão de Supervisão Pedagógica – DSP/SEDUC (PI). Também atuou como gestor nos Departamentos de Administração Geral da Secretaria de Estado do Governo, no período de 1978 a 1981 e do Instituto de Assistência e Previdência do Estado do Piauí - IAPEP, no período de 1986 a 1987. Foi diretor acadêmico do Instituto de Ensino Superior Múltiplo – IESM, de 2004 a 2010. Atualmente é docente na UAPI/UFPI, nos cursos de licenciaturas, em EAD, e no Instituto Católico de Estudos Superiores do Piauí - ICESPI. Sua principal contribuição para a educação piauiense centra no exercício de uma prática docente, por mais de 40 anos, cujo propósito maior foi à socialização do saber e a crença no poder da educação como ato político, técnico, humano e ético.



Ministério  
da Educação



PÁTRIA AMADA  
**BRASIL**  
GOVERNO FEDERAL