

FilφsoBol

“Porque mente e corpo não se separam”



ELABORAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Mateus Henrique Turini
Deivide Telles de Lima
João Gonçalves de Oliveira

REDAÇÃO

Mateus Henrique Turini

REVISÃO

Deivide Telles de Lima
João Gonçalves de Oliveira

DESIGN E ILUSTRAÇÕES

Laboratório de Desenvolvimento de Pesquisas e Produtos Educacionais - LADEPPE do Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus Bauru/SP.



Professoras responsáveis pelo LADEPPE

Ana Maria de Andrade Caldeira
Eliana Marques Zanata
Thaís Cristina Rodrigues Tezani

Equipe técnica do LADEPPE

Coordenação: Karina Nomidome de Senna
Designer: Gabriela Airi Akyama
Diagramação: Karina Nomidome de Senna
Revisão: Milena Carpi Colombo

COMO CITAR ESTA OBRA EM PRODUÇÕES ACADÊMICAS

(TURINI; LIMA; OLIVEIRA, 2019)

TURINI, Mateus Henrique; LIMA, Deivide Telles de; OLIVEIRA, João Gonçalves de. **Filosobol**. Produto educacional. 2019. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica cursado por Mateus Henrique Turini). Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Bauru, 2019.



Turini, Mateus Henrique.

Filosobol / Mateus Henrique Turini; orientador: Fábio Fernandes
Villela. - Bauru : UNESP, 2019
40 f. : il.

Produto educacional elaborado como parte das exigências do
Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica da Faculdade
de Ciências, UNESP, Bauru

Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/#!/ensino/pos-graduacao/programas/mestrado-profissional-em-docencia-para-a-educacao-basica/dissertaes-e-produtos/dissertacoes-e-produtos/>

1. Jogo. 2. Ensino de Sociologia. 3. Quis de Perguntas. 4.
Basquetebol. I. Villela, Fábio Fernandes. II. Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências. III. Título.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	3
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
Uma concepção histórico-crítica sobre a educação escolar.....	7
O planejamento da mediação educativa e o FilosoBol.....	15
O FILOSOBOL	24
Como as equipes são formadas e onde elas jogam?	24
Quais são os objetivos e a estrutura do jogo?	24
Qual é o valor de pontuação do jogo?	25
Quem prepara as perguntas do Quiz Temático?	25
Quem conduz o jogo?	26
Como o jogo inicia?.....	26
Como se joga o Momento Quiz?	26
E se a equipe posicionada errar a resposta do quiz temático?	26
E se a equipe posicionada errar a conversão da cesta?	27
Como funciona a Substituição de Jogadores?	27
Como funciona a Consulta ao Oráculo?	28
Quem vence o jogo?	28
Qual é o critério de desempate?.....	28
Preparativos para o jogo	28
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICE A - Proposta didática elaborada sob a inspiração da PHC para o componente curricular de Sociologia, 1º Bimestre, 1ª Série do Ensino Médio integrado ao Técnico.....	33
APÊNDICE B - Proposta de roteiro de perguntas para o <i>quiz</i> temático contemplando o componente curricular de Sociologia, 1º Bimestre, 1ª Série do Ensino Médio	35
APÊNDICE C - Súmula de Jogo do FilosoBol	40

INTRODUÇÃO

“O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significante [...]”
(HUIZINGA, 2000, p. 1).

Sabemos que há inúmeras propostas de jogos na área da educação. Na sua maioria, se bem aplicados, geram ótimos resultados atrelados aos seus objetivos pedagógicos. Pois é nesse sentido que objetivamos contribuir com o aprendizado de nossos alunos, utilizando recursos lúdicos, ao mesmo tempo que se possibilita a apropriação de conhecimentos.

Essa foi uma das diversas reflexões presentes durante as conversas realizadas entre um sociólogo¹, um educador físico² e um historiador³, ocorridas nos corredores de uma escola estadual da cidade de Jahu/SP. De nossas inquietações, surgiram as aspirações para criarmos uma atividade que fosse envolvente e que, simultaneamente, proporcionasse o desenvolvimento de nossos alunos. Ao mesmo tempo que nos apresentava a necessidade de pensarmos em novas estratégias para que tal desenvolvimento acontecesse, não nos interessávamos em pensar em qualquer tipo de atividade que apenas “preenchesse” o tempo de nossas aulas.

De maneira mais sistematizada, nossa inquietação foi retomada por Dermeval Saviani⁴, em entrevista realizada por Mateus Turini e Deivide Lima. Como fazer com que o aluno corresponda com o seu papel e responsabilidade de querer aprender na educação escolar? “É preciso fazer com que ele queira aprender”, nos disse Saviani (2017), o que é desafiador, pois ao mesmo tempo que o querer é de responsabilidade subjetiva de cada indivíduo, é possível pensar sobre o que é que o professor pode fazer para que tal fenômeno desencadeie. Movidos por esse desafio, resolvemos, juntamente com João Gonçalves, sistematizarmos o já sonhado FilosoBol.

Fundamentados pelas concepções teóricas da Pedagogia Histórico-crítica (PHC), o FilosoBol apresenta-se em forma de jogo e utiliza alguns fundamentos esportivos semelhantes aos do basquetebol, propondo envolver e estimular a participação de alunos para a incorporação dos conhecimentos transmitidos pela mediação educativa em tempos e espaços escolares. A partir dessas considerações, o FilosoBol apropria-se do conceito de jogo, em que

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um

¹ Mateus Henrique Turini, Mestre em Docência para Educação Básica, é professor de Sociologia e Filosofia nas redes pública estadual e privada, na cidade de Jahu/SP.

² Deivide Telles de Lima, Mestre em Docência para Educação Básica, é professor de Educação Física nas redes pública municipal e privada, na cidade de Jahu/SP.

³ João Gonçalves de Oliveira, Especialista em História, Sociedade e Cultura, é professor de História nas redes pública estadual e privada, nas cidades de Jahu/SP e Brotas/SP.

⁴ Dermeval Saviani, Doutor em Filosofia da Educação, é Professor Emérito da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.

sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’ (HUIZINGA, 2000, p. 20).

Acreditamos que o jogo pode ter uma finalidade em si mesmo, como nos propõe Huizinga (2000). O jogo não surge e não existe apenas no contexto escolar, mas o extrapola e se faz presente no cotidiano dos seres humanos. Cabe lembrarmos que, segundo o autor, o *homo ludens* (o homem lúdico) caracteriza-se pelo interesse em atividades criativas, de ficção e abstração, podendo estar presentes em toda atividade humana.

Quando observamos as novas interações dos indivíduos com as tecnologias digitais e redes sociais, percebemos que a ludicidade se faz presente nesses mecanismos. Seja pelas artes gráficas, pelas *selfies*, pelos *memes* ou redes sociais, todos esses exemplos corroboram para evidenciar que elementos lúdicos estão cada vez mais presentes em nosso dia a dia.

Outro fenômeno presente nos contextos escolares atuais é a gameficação. Karl Kapp⁵ define a gameficação como “o uso das mecânicas baseadas nos jogos, a estética e o modo como o jogo é pensado para engajar as pessoas, promovendo a aprendizagem e a resolução de problemas” (KAPP, 2012, p. 23). O autor entende que a gameficação é uma abordagem emergente no campo educacional, que facilita a aprendizagem e estimula a motivação.

Ressaltamos que a gameficação em contextos escolares não depende das tecnologias digitais, mas não podemos negar que o advento de dispositivos tecnológicos fez com que seu desenvolvimento e implantação se tornasse cada vez mais onipresente (KAPP, 2014). Dessa forma, o aluno não apenas joga um jogo, mas participa de atividades que incluem elementos de jogos, onde a ideia central é integrar tais elementos aos ambientes educacionais.

Quando pensamos em desenvolver um jogo para ser aplicado em contextos escolares, realizamos uma ação que vai ao encontro de uma concepção humana para além das necessidades biológicas. Essa postura corresponde à própria humanização dos indivíduos e seu estímulo à significação a partir da apropriação simbólica da vida social, uma vez que podemos ter a ludicidade como algo presente desde as fases mais remotas da cultura humana.

A vida social reveste-se de formas suprabiológicas, que lhe conferem uma dignidade superior sob a forma de jogo, e é através deste último que a sociedade exprime sua interpretação da vida e do mundo. Não queremos com isto dizer que o jogo se transforma em cultura, e sim que em suas fases mais primitivas a cultura possui um caráter lúdico, que ela se processa segundo as formas e no ambiente do jogo (HUIZINGA, 2000, p. 33).

Não afirmamos que a escola é um espaço de pura aplicação de jogos. Não! Entendemos a atividade escolar a partir da PHC, onde o papel central da escola está na transmissão e assimilação do conhecimento sistematizado. Neste momento, estamos reconhecendo o valor da

⁵ Karl M. Kapp, Doutor em Educação, é Diretor Assistente e professor do Instituto de Tecnologias Interativas da Bloomsburg University (IIT).

ludicidade para o desenvolvimento humano, assim como a relevância que temas, como a gameficação, possuem dentro das atividades pedagógicas, crendo ser bons e viáveis caminhos para serem percorridos nos tempos e espaços escolares.

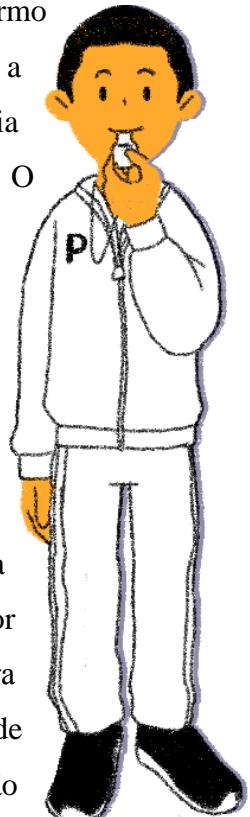
Uma vez presente em contextos escolares, o FilosoBol deve trazer consigo uma finalidade intencional. Essa intencionalidade deve estar ligada ao desenvolvimento dos alunos, a partir da apropriação de conhecimentos sistematizados. Por isso, pensamos em um jogo que pudesse ser utilizado por qualquer professor de qualquer componente curricular.

Esse foi o motivo de termos chamado o jogo de FilosoBol. Poderíamos ter chamado de “SocioBol”, “BioloBol”, “GeografoBol” ou “QuimicoBol” se quiséssemos contemplar os conteúdos específicos da Sociologia, Biologia, Geografia ou Química, respectivamente. Mas, os exemplos não terminariam por aqui e teríamos dificuldade de abranger tantos outros componentes curriculares e suas nomenclaturas.

Primeiramente, o nome FilosoBol faz referência ao sentido etimológico da palavra “filosofia”. Vinda do grego, a palavra “filosofia” une os termos *philo* (amor em seu sentido “amigo”) e *sophia* (sabedoria). “Atribui-se a Pitágoras a distinção entre *sophia*, o saber, e a *pilosophia*, que seria a ‘amizade ao saber’, a busca do saber. [...] o termo ‘filosofia’ foi frequentemente usado para designar a totalidade do saber, a ciência em geral” (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2011, p. 108). Logo, Filosofia é o amor à sabedoria e ao conhecimento, pela busca permanente da verdade. O filósofo é um amante do saber, sem restrições.

Ao encontro dessa perspectiva, retomamos a postura adotada pelo filósofo Antonio Gramsci, no Caderno 11, onde o autor propõe que “é preciso demonstrar que todos os homens são ‘filósofos’, definindo os limites e as características da ‘filosofia espontânea’ que é própria de todo o mundo.” (MONASTA, 2010, p. 24).

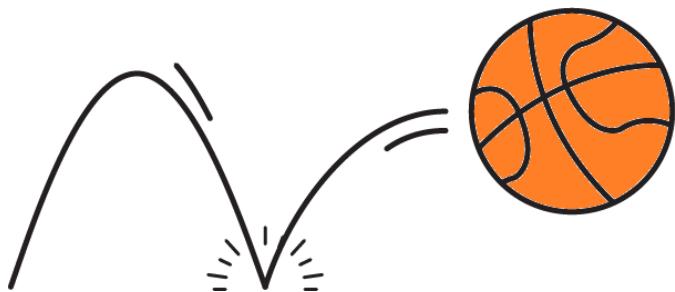
Em referência a essas definições, utilizamos a expressão “Filoso” para evidenciar a ideia de que a busca pelo conhecimento pode ser vivenciada por todos, em uma perspectiva de totalidade. O termo “Bol” é utilizado para expressar a concepção de uma atividade em movimento, na forma dinâmica de um jogo com bola. Assim sendo, o termo “FilosoBol”, mais que uma adequação semântica, expressa um sentido teórico-conceitual, em que, uma atividade lúdica em forma de jogo, realizada dentro dos tempos e espaços escolares, intencionalmente sistematizada como prática pedagógica, possibilita a transmissão-assimilação dos saberes escolares de maneira dinâmica e significativa.



Não é por acaso que, em seu desenho gráfico do logotipo, a letra “B” apresenta o símbolo do infinito. Tantos quantos componentes curriculares possa abranger, o FilosoBol também se caracteriza pelas diversas possibilidades de sua aplicação. Não poderíamos ter pensado em um jogo com regras fixas e inflexíveis. Também somos professores e vemos todos os dias as limitações que as escolas possuem, seja em seu caráter físico, administrativo ou pedagógico. Quanto maior for a concepção do caráter flexível de um jogo, maiores são as chances de todas as realidades escolares conseguirem jogar o FilosoBol, seja em quadra poliesportiva, sala de aula ou outros tempos e espaços da realidade escolar brasileira.

Enquanto jogo, o FilosoBol, é composto pela dinâmica de um *quiz* com perguntas de múltipla escolha e alguns fundamentos do basquetebol. As equipes são formadas por 4 jogadores. Em seu desenvolvimento, cada equipe, posicionada em quadra, deve buscar responder corretamente 3 perguntas feitas em cada rodada para conquistarem o direito de arremesso da bola ao cesto. As equipes pontuam cada vez que respondem corretamente as perguntas e/ou convertem a bola ao cesto. Vence a equipe que conseguir mais pontos que o seu adversário ao longo do jogo.

Se é cansativo? Claro que é! Mas como diz um provérbio chinês “Quando um homem cava um poço, muitas pessoas conseguem água”. Então, qual seria a finalidade de um professor senão dedicar-se ao contínuo aprender, ensinar e aprender a ensinar? Acreditamos que o professor ainda é a chave certa para abrir as portas para o desenvolvimento humano dentro dos tempos e espaços escolares, mas que necessita estar atento às mudanças, aos contextos e aos cenários, usando várias técnicas e instrumentos, pois cada segredo, em forma de aluno, é único.



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Toda estrutura do FilosoBol possui compatibilidade teórica com a Pedagogia Histórico-crítica (PHC), pedagogia desenvolvida por Dermeval Saviani. Compreender a fundamentação teórica é de extrema importância para que a aplicabilidade do jogo cumpra com seus objetivos integrais. Para isso, tentamos nesta seção sintetizar as principais concepções teóricas que estruturam a PHC. Contudo, chamamos a atenção para o fato desta produção ser parte integrante da dissertação de mestrado⁶ de Mateus Turini. Por isso, recomendamos a leitura da mencionada obra para que os leitores possam se aprofundar nas concepções teóricas e contextos da escrita.

Uma concepção histórico-crítica sobre a educação escolar

Para desenvolver a PHC, Saviani (2008; 2011) parte da análise sobre a polarização produzida pelas visões das escolas Tradicional e Nova. De maneira geral, no modelo da Escola Tradicional, há uma forte preocupação com a transmissão de conteúdos sistematizados, mas que pouco se atenta para as singularidades dos alunos, enquanto no modelo da Escola Nova, existe essa preocupação com tais singularidades, porém, a transmissão de conteúdos sistematizados deixa de ser a prioridade da educação escolar.

Na busca por uma pedagogia crítica, Saviani (2008; 2011) propõe não eliminar por completo os modelos das escolas Tradicional e Nova, mas sim compreender o que deve ser mantido e o que deve ser superado. Trata-se de elaborar uma proposta crítica pela superação por incorporação das contradições, e não pela eliminação das diferenças. Para isso, é preciso pensar no papel social da escola e como o seu trabalho pedagógico deve estar organizado.

Sobre o papel social da escola, o autor se aproxima daquele sugerido pela Pedagogia Tradicional, ou seja, que concebe a escola como o espaço social destinado à transmissão e assimilação de conhecimentos. Mas não de qualquer tipo de conhecimento. Deve ser o conhecimento sistematizado, isto é, aquele que é expresso pela Ciência, Filosofia e Arte.

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. (SAVIANI, 2011, p. 14).

Essa definição de papel social da escola pode vir a ser vista como uma concepção tradicional. Porém, para entendermos o objetivo do autor, precisamos diferenciar os conceitos

⁶ O título da dissertação é “**Ensino de Sociologia e Pedagogia Histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos**”, elaborada por Mateus Henrique Turini, sob a orientação do Prof. Dr. Fábio Fernandes Villela, pelo Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus Bauru/SP.

“tradicional” e “clássico”. Tradicional “é o que se refere ao passado, ao arcaico, ultrapassado, o que nos leva a combater a pedagogia tradicional e reconhecer a validade de algumas das críticas que a Escola Nova formulou à pedagogia tradicional.” (SAVIANI, 2011, p. 87). Já o “clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial.” (SAVIANI, 2011, p. 13). O “clássico é aquilo que resistiu ao tempo, logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto.” (SAVIANI, 2011, p. 87).

Portanto, a transmissão e assimilação de conhecimentos sistematizados, expressos pela Ciência, Filosofia e Arte, não é a função tradicional, mas sim o papel clássico da escola. Tal concepção esteve fortemente presente na educação tradicional, e acreditamos que deve manter-se presente na educação escolar do século XXI.

É preciso reconhecer que, ao longo da história, há muitos conhecimentos que foram produzidos pela humanidade, todavia não foram sistematizados pela ciência, e até mesmo negados ou silenciados. Conhecimentos de povos do oriente, populações tribais e rurais, por exemplo, foram deixados de lado pela ciência ocidental devido as relações ideológicas e de poder, sobretudo de influência eurocêntrica. Nesse sentido, os estudos sobre o currículo contribuem de maneira significativa para questionarmos os processos que são levados em consideração na formação dos currículos escolares. É preciso sempre se questionar sobre o “como” e os “porquês” os conteúdos que compõem o currículo se apresentam na escola.

Em suma, na perspectiva de Apple, o currículo não pode ser compreendido - e transformado - se não fizermos perguntas fundamentais sobre suas conexões com as relações de poder. Como as formas de divisão da sociedade afetam o currículo? Como a forma como o currículo processa o conhecimento e as pessoas contribui, por sua vez, para reproduzir aquela divisão? Qual conhecimento - de quem - é privilegiado no currículo? Quais grupos de beneficiam e quais grupos são prejudicados pela forma como o currículo está organizado? Como se formam resistências e oposições ao currículo oficial? [...] Michael Apple contribui, de forma importante, para politizar a teorização sobre currículo. (SILVA, 2005, p. 49).

Entretanto, pensando na relação entre forma e conteúdo, a transmissão e assimilação de conhecimentos sistematizados é o conteúdo da escola. Não podemos perder de vista o papel fundamental que a escola possui. Se não tivermos tais considerações bastantes claras, corremos o risco de criticar o elemento clássico tratando-o como se fosse o mesmo que tradicional. Tal equívoco pode comprometer o teor de criticidade de nossa análise. Inspirados pela busca de uma solução para o impasse provocado sobre ter bem definido o papel da escola e os questionamentos que devem ser realizados à estrutura e formação dos currículos escolares, utilizamos a própria proposta dialética da PHC para encontrarmos uma possível superação dessa aparente dicotomia.

Para Saviani (2011, p. 15) “currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.”. Atenta-se para o termo “nucleares” para que não se perca de vista também a

função nuclear da escola. Para compor o currículo, Saviani (2011) afirma que o conhecimento sistematizado precisa ser convertido em saberes escolares. Os saberes escolares são os conhecimentos da Ciência, Filosofia e Arte, produzidos historicamente, mas que são devidamente dosados e dimensionados para serem apropriados pelos alunos dentro dos tempos e espaços escolares (SAVIANI, 2011, p. 17).

Ora, o professor, que também é um profissional de campo (sociólogo, biólogo, geógrafo, químico, etc.), é quem deve lançar mão dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, apropriados ao longo de sua formação, e elaborar meios para viabilizá-los aos alunos, isto é, transformar tais conhecimentos em saberes escolares. Ao mesmo tempo, não pode esquecer-se da dinâmica de relações ideológicas e de poder que permeiam a construção do currículo escolar, e deve assumir o papel crítico que se esquia dessa dominação. Mais adiante, discorremos sobre a forma metodológica como tal procedimento pode acontecer.

É nessa adequação dos conhecimentos sistematizados que o professor se torna agente fundamental da produção de conhecimento humano. Na busca pela união dialética entre o clássico e as teorias do currículo, o professor é quem pode sistematizar os conhecimentos que o eurocentrismo impediu de chegar aos currículos. Logo, reconhecendo haver conhecimentos ainda científicamente não sistematizados, a concepção que se tem sobre o professor dentro da PHC possibilita que tais conhecimentos marginalizados possam ser sistematizados em saberes escolares, para além do senso comum, e serem sistematicamente transmitidos e assimilados.

Sobre a forma de se transmitir os conhecimentos sistematizados, o autor se aproxima do legado deixado pelo escolanovismo. O trabalho pedagógico não pode ser padronizado e fixado à um único método de transmissão. O campo da didática deve usar vários caminhos metódicos, que consideram as diversas condições de realização do trabalho pedagógico.

Apesar de Saviani (2008; 2011) classificar o conteúdo da Escola Tradicional e a forma da Escola Nova como elementos revolucionários, não podemos achar que sua proposta os utiliza com os mesmos significados presentes no século XIX. Essa pode ser uma confusão que abre espaço para que as críticas já feitas às pedagogias Tradicional e Nova alcancem a PHC.

Não podemos perder de vista que a proposta de Saviani (2008; 2011) é construir uma pedagogia dialética, ou seja, de superação por incorporações. Quando o autor concorda com elementos dessas pedagogias, não quer dizer que ele os reproduza novamente, com os mesmos significados, mas sim, que se apropria dos fundamentos revolucionários e os ressignifica, superando suas antigas contradições.

Dentre essas superações, mencionamos aquela expressa pela intenção do trabalho pedagógico. Para Saviani (2011, p. 13), “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e

coletivamente pelo conjunto dos homens. [...] para que eles se tornem humanos". A partir dessa definição, a PHC se classifica como uma pedagogia intencional, a fim de formar um tipo específico de indivíduo e, consequentemente, de sociedade, tipos diferentes das propostas presentes nas pedagogias do século XIX. Para isso, o trabalho pedagógico se apresenta como uma mediação educativa dialética, ou seja, como a intervenção humana por meio de atividades intencionais em constante movimento de superação que visa produzir a humanidade histórica e coletiva em cada indivíduo.

É o que Martins⁷ (2016) chama de destinatário. O destinatário trata sobre que tipo de indivíduo a mediação educativa pretende formar. Na PHC, o trabalho educativo leva o aluno a apropriar-se da humanidade coletiva e histórica, levando-o ao desenvolvimento de visões de mundo mais elaboradas, sendo entendido "como alguém que sintetiza, a cada período da vida, a história das apropriações que lhes foram legadas" (MARTINS, 2016, p. 22).

Dialecticamente, afirmamos que a proposta da PHC é e não é a mesma que a das escolas Tradicional e Nova. É a mesma, pois entende a relação forma-conteúdo como bons potenciais elementos de desenvolvimento humano. Mas não é a mesma, pois a intenção dessa relação é diferente e pretende formar outro tipo de ser humano e sociedade.

Relembramos que nenhuma mediação educativa é neutra. Quando as escolas Tradicional e Nova promoviam suas atividades pedagógicas, ambas tinham intenções de levar seus alunos à algum lugar. Guiadas por suas intencionalidades, seus seguidores escolheram determinadas formas didáticas e conteúdos escolares para cumprirem com seus objetivos. É a partir do destinatário que se decide quais formas e conteúdos serão utilizados na mediação educativa. Toda mediação educativa "assenta-se na tríade forma-conteúdo-destinatário" (MARTINS, 2016, p. 22, grifos originais), pensadas de maneira conjunta e orgânica.

Na PHC não é diferente. Pelo contrário, suas intenções são bem definidas. Saviani (2008; 2011) aponta para uma educação escolar que possibilite a formação de indivíduos que consigam identificar as contradições presentes na sociedade e sejam capazes de realizar intervenções que provocam a superação dessas. Isso se dá pelo desenvolvimento de uma visão mais elaborada e aprimorada sobre a realidade, o que só é possível a partir da apropriação de conhecimentos sistematizados.

Todos possuem uma visão sobre a realidade circundante. Mas quando nos apropriamos de conhecimentos sistematizados, nosso olhar aprimora-se, pois só então, estamos munidos de conhecimentos suficientes para reinterpretarmos uma determinada realidade com melhores condições de análise. Para a PHC, a escola é o espaço para que essa apropriação aconteça.

⁷ Lígia Marcia Martins, Doutora em Educação, é Professora Adjunto aposentada do Departamento de Psicologia da Educação da Universidade Estadual Paulista - UNESP, Campus Araraquara/SP.

A partir dessas considerações, afirmamos que a mediação educativa em tempos e espaços escolares parte da premissa de que o aluno possui uma visão sincrética da realidade, ou seja, uma visão simplista e imediata. Depois que ele se apropria de conhecimentos sistematizados, a visão do aluno para a mesma realidade passa a ser sintética, isto é, elaborada e aprimorada. A mediação educativa não muda a realidade social, mas tem condições de mudar o olhar dos alunos. São esses indivíduos, munidos de conhecimentos sistematizados, que são capazes de mudar a realidade social.

É por isso que toda mediação educativa só pode acontecer dentro da prática social. Ao falarmos em prática social, nos referimos a todo universo simbólico que caracteriza a sociedade contemporânea, mas que é fruto de um processo histórico de produções e intervenções humanas. Quando Saviani (2008; 2011) refere-se às práticas sociais dos indivíduos, ele usa a expressão “prática social global”, pois, de maneira dialética, “as partes não podem ser compreendidas isoladamente e sem referência ao todo, da mesma forma que o todo não pode ser compreendido senão nas suas relações com as partes que o constituem.” (SAVIANI, 1996, p. 89). A expressão “prática social global” nos remete à prática social que engloba as diferentes práticas sociais individuais, em seus fragmentos particulares e singulares, mas que não deixa de ser expressão e ter correspondência com um todo universal.

A prática social ganha dimensão ora imediata, expressa por práticas individuais cotidianas, mecânicas, de aspecto local de quem as pratica, conservadoras e reproduutoras de tradicionais formas de se agir e, ao mesmo tempo, dialeticamente, ganha dimensão ora mediata, expressa por práticas sociais mais incomuns aos indivíduos, refletidas, de aspecto universal, contestadoras e transformadoras de tradicionais formas de se agir.

Como o objetivo da mediação educativa é fazer o aluno passar de uma visão sincrética a uma visão sintética da realidade, é preciso dialogar com as diferentes dimensões da prática social. De maneira dialética, é preciso que a prática social seja utilizada ora como elemento de aproximação do conhecimento sistematizado, ora como elemento para sua ampliação; ora como elemento de conhecimento da realidade, ora como elemento para seu reconhecimento.

Tanto alunos quanto professores encontram-se imersos na prática social. A distinção é que, por falta de apropriação de conhecimentos sistematizados, os alunos possuem uma visão sincrética sobre a realidade social, enquanto os professores, por terem se apropriado de conhecimentos sistematizados, possuem uma visão sintética sobre a mesma realidade.

Entretanto, a visão do professor se expressa como uma síntese precária (SAVIANI, 2008, p. 56). É síntese, porque ele se apropriou de conhecimentos sistematizados, mas é precária porque cada mediação educativa é também, por si só, uma prática social única que o professor ainda não vivenciou. Isto é, no momento que o professor realiza uma mediação educativa, ele

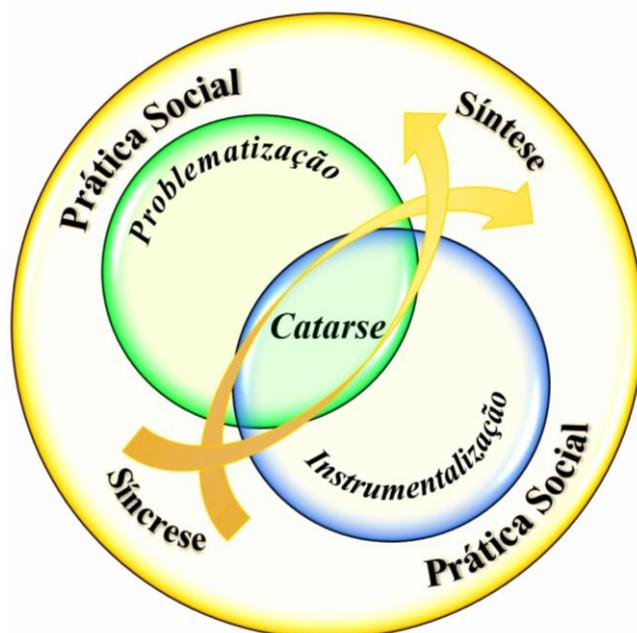
próprio é afetado e transformado por ela. Dessa forma, toda mediação educativa possibilita alcançar e/ou ampliar a visão sintética, tanto dos alunos, quanto dos professores.

Ao reconhecer que a visão do professor expressa uma síntese precária, a PHC supera as visões de professor apresentadas pelas escolas Tradicional (como detentor de todo saber) e Nova (como apenas um facilitador que constrói saberes com os alunos). Na PHC, o professor é o profissional que se apropriou do conhecimento científico, filosófico e/ou artístico, mas que em cada mediação educativa aprimora seu olhar a partir do contato único com seus alunos.

Apesar de ser uma atividade intencional e em movimento, a mediação educativa deve contemplar momentos que garantam a apropriação dos conhecimentos sistematizados por parte dos alunos. Esses momentos devem se dar de maneira imbricada, mas bem especificada. Saviani (2008; 2011) enumera 3 momentos que devem compor toda mediação educativa: a problematização, a instrumentalização (também chamada de instrumentalização) e a catarse.

Para ilustrar a relação entre a prática social e os momentos da mediação educativa, elaboramos um diagrama que expressa essa dinâmica com fundamentação teórica na PHC.

Figura 1 - Dinâmica da mediação educativa na Pedagogia Histórico-crítica



Fonte: Elaborado por Turini e Lima.

O período de duração dos momentos depende das condições necessárias que os alunos dispõem para vivenciá-los. Por exemplo, “nos inícios da escolarização a Problemática é diretamente dependente da instrumentalização, uma vez que a própria capacidade de problematizar depende da posse de certos instrumentos.” (SAVIANI, 2008, p. 60).

A problematização trata do “ato de detectar as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e como a educação poderá encaminhar as devidas soluções.” (SAVIANI,

2015, p. 37), e para isso, “que conhecimento é necessário dominar” (SAVIANI, 2008, p. 57). Um dos equívocos mais recorrentes na compreensão desse momento é achar que os problemas são apenas aqueles presentes no cotidiano dos alunos e professores. Isso nos leva a refletirmos sobre o que é verdadeiramente um problema de reflexão.

O “problema, [...] possui um sentido profundamente vital e altamente dramático para a existência humana, pois indica uma situação de impasse. Trata-se de uma necessidade que se impõe objetivamente e é assumida subjetivamente.” (SAVIANI, 1996, p. 16, grifo nosso). O problema tem como essência a necessidade humana. Ou seja, uma pergunta não respondida não é um problema para o ser humano. Porém, um questionamento que não se sabe a resposta, mas que se faz necessário saber, torna-se um problema.

A essência do problema é a necessidade. [...] uma questão, em si, não caracteriza o problema, nem mesmo aquela cuja resposta é desconhecida; mas uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer; eis aí um problema. [...] um obstáculo que é necessário transpor, uma dificuldade que precisa ser superada, uma dúvida que não pode deixar de ser dissipada são situações que se configuram como verdadeiramente problemáticas. (SAVIANI, 1996, p. 14, grifos nossos).

Como já dissemos antes, a prática social é, ao mesmo tempo, particular e universal, singular e global. É por isso que não se pode ocupar o momento de problematização apenas com problemas cotidianos dos alunos e professores, mas sim, deve ser pensado de forma ampla. Pensando em nossa existência como humanos, há problemas universais que possuem relação com a nossa vida particular e vice e versa.

Para buscarmos a solução dos problemas postos na prática social é preciso identificarmos que conhecimentos são necessários para equacioná-los. “Na verdade, um problema, em si, não é filosófico, nem científico, artístico ou religioso. A atitude que o homem toma perante os problemas é que é filosófica, científica, artística ou religiosa ou de mero bom-senso.” (SAVIANI, 1996, p. 19, grifo nosso). Na educação escolar, recorre-se aos conhecimentos sistematizados, expressos pela Ciência, Filosofia e Arte para se pensar sobre os problemas da prática social, como equacioná-los e se há possibilidades de resolvê-los.

Assim, a problematização deve ser um momento vivenciado pelo professor antes mesmo das aulas acontecerem. Entretanto, durante as aulas, os alunos também devem problematizar sobre esses problemas postos na prática social, de acordo com suas próprias capacidades, conforme os diferentes níveis e ciclos educacionais.

Já o momento da instrumentalização trata “de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social” (SAVIANI, 2008, p. 57). É o momento de oferecer aos alunos a transmissão e assimilação contextualizada dos conhecimentos sistematizados, expressos pela Ciência, Filosofia e Arte, que foram e são produzidos, acumulados e reinterpretados historicamente pela humanidade.

Chamamos a atenção, de novo, para pensarmos a mediação educativa a partir da tríade forma-conteúdo-destinatário. Os elementos “o que” (conteúdo) e “como” (forma) são ligados diretamente com “quem” e “porque, para que” (destinatário). Os conhecimentos e a forma de transmiti-los estão diretamente ligados ao tipo de indivíduo que se quer formar/para que. Ao mesmo tempo, é preciso atentar-se para as limitações postas pelos tempos e espaços escolares.

Para atender a essas expectativas, a transmissão do conhecimento pode se dar tanto de forma direta ou indireta. São “direta ou indireta porque o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar os meios pelos quais a transmissão venha a se efetivar.” (SAVIANI, 2008, p. 57). É preciso entender que esses não são apenas recursos técnicos de transmissão, mas sim a materialização da concepção sobre qual seria o melhor meio de concretizar as intenções e objetivos presentes na mediação educativa. É evidente que as condições estruturais dos tempos e espaços escolares também influenciam nessas decisões.

Com essa postura, Saviani (2008; 2011) novamente supera as propostas das escolas Tradicional e Nova, pois não centraliza a atividade da transmissão e assimilação dos conhecimentos no professor, nem no aluno, mas a coloca a serviço das intenções e objetivos da mediação educativa para o desenvolvimento humano pela apropriação do conhecimento.

Por ser uma pedagogia marcada pelo movimento dialético, os momentos de problematização e instrumentalização na PHC são unitários. Não se pode cair no equívoco de distingui-los e acabar fragmentando-os dentro da mediação educativa. São momentos, não passos! Quando se problematiza, pode se estar instrumentalizando e vice e versa.

O resultado dessa relação imbricada é a produção do momento catártico. A catarse expressa o momento onde a estrutura dos significados teórico e prático dos conhecimentos sistematizados é apropriada e incorporada em forma de superestrutura na consciência do aluno, transformando-os em “segunda pele”, em “segunda natureza” (SAVIANI, 2017).

Esse processo promove o desenvolvimento do aluno, produz nele a humanidade histórica e coletiva e provoca mudanças qualitativas em sua consciência. Essas mudanças são evidenciadas pelo seu novo modo de ser e de se posicionar no interior da prática social.

E nesse processo unitário de problematização-instrumentação emerge concomitantemente o momento catártico em que a estrutura do significado teórico e prático [...] é apropriada pelos alunos e incorporada na forma de superestrutura em sua consciência fazendo parte, portanto, de seu novo modo de ser e de se posicionar no interior de sua prática social [...] (SAVIANI, 2015b, p. 38).

Na perspectiva histórico-crítica, acreditamos que a escola seja um espaço para transmissão e assimilação contextualizada de conhecimentos sistematizados, expressos pela Ciência, pela Filosofia e pela Arte, que foram e são produzidos, acumulados e reinterpretados historicamente pela humanidade. Esse processo faz com que o aluno passe de uma visão

sincrética da realidade social a uma visão sintética da mesma realidade, promovendo seu desenvolvimento, gerando mudanças qualitativas em sua consciência, evidenciadas pelo seu novo modo de ser e de se posicionar no interior da prática social.

Para isso, acreditamos que a mediação educativa seja a ação intencional que proporciona a vivência unitária dos momentos de problematização, instrumentalização e catarse, expressa pelos inúmeros métodos didáticos possíveis de serem aplicados nos tempos e espaços escolares. Essa ação acontece em constante diálogo com a prática social, que, de maneira dialética, ganha dimensões ora imediatas, ora mediatas, sendo utilizada ora como elemento de aproximação do conhecimento sistematizado, ora como elemento para sua ampliação; ora como elemento de conhecimento da realidade social, ora como elemento para seu reconhecimento.

O planejamento da mediação educativa e o FilosoBol

Devido a limitação dos tempos e espaços, a mediação educativa na educação escolar tem como maior expressão a estruturação da aula. A aula carrega e expressa a prática social porque é vivenciada por sujeitos que estão imersos nela (alunos e professores). Na verdade, a aula também é uma prática social que, dialeticamente, ora se apresenta como prática social, também presente na realidade, ora analisa a prática social, tendo-a como objeto de estudo.

Logo, “a aula se caracteriza como uma unidade concreta de relações sociais que pressupõe ensino, aprendizagem, desenvolvimento do estudante.” (ABRANTES⁸, 2018, p. 100). A partir dos apontamentos feitos por Abrantes (2018), afirmamos que a aula consegue transitar entre a abordagem de problemas mais gerais e abstratos e questões mais particulares e singulares dos contextos que os sujeitos que vivenciam a aula estão imersos.

Por também ser uma prática social, a aula pode tanto mobilizar o aluno para a melhor compreensão da realidade, como também pode mantê-lo na condição de simples reproduutor da prática social que já realiza, conservando-o no imediatismo das situações aparentes. É por isso que reafirmamos que todo professor e toda instituição que se propõem a realizar mediações educativas expressam intenções frente à realidade social, seja de forma consciente ou não.

Nessa perspectiva de também a conceber como uma prática social, se a aula for rica de conhecimentos sistematizados, ela pode produzir relações sociais com o mesmo grau de riqueza. Do contrário, se paupérrima, pode produzir relações sociais com o mesmo teor de esvaziamento.

Planejar a mediação educativa é planejar a estrutura das aulas. Seguindo as inspirações da PHC, o professor, antes mesmo de preparar suas aulas, deve vivenciar o momento de problematização. Recordamos que a problematização visa identificar os problemas postos na

⁸ Angelo Antônio Abrantes, Doutor em Educação, é Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Unesp, Campus Bauru/SP.

prática social global, para além do cotidiano dos alunos e professores, mas que, de maneira dialética, se manifesta na realidade cotidiana desses.

Pensando em como a educação escolar pode encaminhar as devidas soluções aos problemas da prática social, o professor, se possível com seus pares, deve se debruçar para analisar a estrutura organizacional da instituição que atua, expressa, por exemplo, pela proposta curricular, calendário letivo, Projeto Político-pedagógico, etc. Deve verificar como essa estrutura normativa pode permitir a abordagem dos problemas postos na prática social e como ele, professor, poderá trabalhar para ascender os alunos da síncrese à síntese.

Sabendo que está imerso na mesma prática social que seus alunos, o professor deve buscar identificar os elementos que causam equívocos e contradições, responsáveis por manter a visão do aluno sincrética. Tal exercício é de extrema relevância para que o professor descubra quais métodos didáticos utilizará para levá-los à visão sintética. Na identificação desses equívocos e contradições, o professor precisa estar atento ao universo simbólico, sobretudo o linguístico, que os alunos dispõem, a fim de facilitar a ascensão à síntese.

Para que os conhecimentos sistematizados se tornem “segunda pele”, é preciso que o aluno entenda o significado simbólico dos conceitos sistematizados e os relacionem à sua devida expressão linguística. Conhecer o universo simbólico e linguístico do aluno permite que o professor use exemplos que expressem sentido para sua compreensão, ao mesmo tempo que o eleva ao conhecimento sistematizado, ampliando seu universo simbólico e linguístico.

Nessa atividade de reflexão, o professor, que também é um profissional de campo (sociólogo, biólogo, geógrafo, químico, etc.), lança mão dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, apropriados ao longo de sua formação, e elaborar meios para viabilizá-los aos alunos. “Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio.” (SAVIANI, 2008, p. 17). Essa é a transformação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos em saberes escolares. Faz parte dessa sistematização se atentar à disponibilidade das aulas, tempos e espaços escolares e do calendário escolar, para não constatar, no fim do ano letivo, que “fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados.” (SAVIANI, 2011, p. 15).

Uma vez tendo identificado os problemas que se apresentam na prática social, identificado os elementos de equívocos e contradições presentes na visão sincrética dos alunos, ter analisado a estrutura organizacional da instituição que atua, ter pensado em meios de ascender os alunos à visão sintética da realidade social, ter dosado e sequenciado o conhecimento científico, filosófico e artístico, transformando-o em saberes escolares e atento ao calendário escolar do ano letivo, o professor está pronto para ministrar as aulas.

Criamos um quadro para evidenciar a dinâmica das intenções teórico-metodológicas da PHC no planejamento da mediação educativa e a relação dos momentos intermediários.

Figura 2 - Quadro Teórico-metodológico da mediação educativa na Pedagogia Histórico-crítica.



Fonte: Elaborado por Turini e Lima.

A partir da concepção teórico-metodológica da PHC, sistematizamos um método para ser aplicado na realidade pesquisada. Assim como sugerido por Saviani (2008; 2011), concebemos a mediação educativa como uma ação dialética e intencional. Não podemos afirmar que o método que sistematizamos deve ser universalizado para todas as escolas que queiram se fundamentar nessa teoria, pois cada realidade escolar é única. Entretanto, em nenhum momento a prática social deixa de relacionar-se com elementos mais totalizantes, o que permite dizermos que, de uma forma ou outra, nossa proposta metódica pode servir como parâmetro ou diretriz para sistematizar um método didático para a PHC.

Partimos da intenção de elaborarmos um documento que possa ser apresentado formalmente às instituições escolares e ser utilizado para fins legais, caso necessário. O documento elaborado apresenta cabeçalho para preenchimento dos dados institucionais, informações sobre o componente curricular, professor, período letivo e número de aulas.

A organização metódica do quadro visa atender a formalidade que documentos institucionais geralmente possuem. Porém, não podemos perder de vista que a PHC é uma pedagogia dialética e, em nenhum momento, a normatização pode engessar o movimento de sua interpretação. A partir dessas considerações, criamos 11 tópicos para serem preenchidos.

1) Os problemas e a relação de síntese com a prática social. Neste momento, o professor parte da reflexão sobre quais são os problemas presentes na prática social. Lembramos que a prática social é todo universo simbólico que caracteriza a sociedade contemporânea, fruto do processo histórico de produções e intervenções humanas, sendo particular-singular e universal ao mesmo tempo. O problema é o questionamento sem resposta, mas que, devido a necessidade humana, precisa ser compreendido dentro da prática social. A partir do problema, o professor busca identificar quais são os elementos que causam equívocos e contradições e tornam a visão dos alunos sincrética (simplista e imediata).

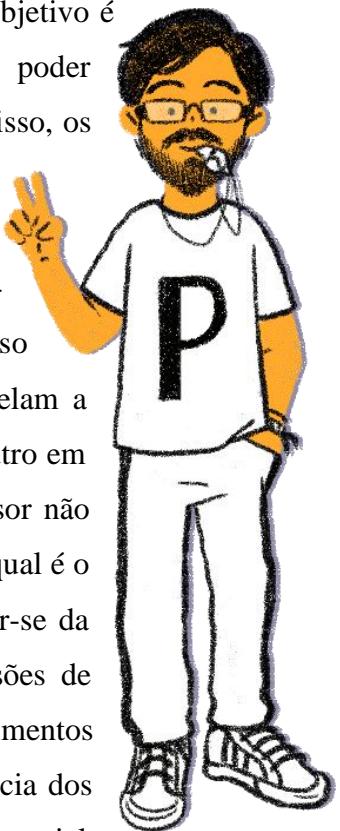
2) A análise da estrutura organizacional e as possibilidades de um ensino histórico-crítico. Neste momento, o professor analisa as possibilidades fornecidas pela instituição onde ele atua para poder abordar os problemas identificados na prática social. Isso implica analisar determinados elementos, como a estrutura física da escola, a quantidade de aulas disponíveis, os horários das aulas, o calendário escolar, a proposta curricular, as intencionalidades do Projeto Político-pedagógico (PPP), etc. A partir dessas identificações, o professor pensa nos caminhos que fará para provocar a catarse e levar os alunos à síntese pela apropriação do conhecimento sistematizado.

3) Os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos transformados em saberes escolares. Este é o momento onde o professor recorre aos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos que se apropriou ao longo de sua formação e os apresenta aos alunos para possibilitar

o equacionamento dos problemas que estão postos na prática social. O objetivo é munir o aluno de conhecimentos sistematizados suficientes para ele poder enxergar a complexidade dos problemas e suas possíveis soluções. Para isso, os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos são transformados em saberes escolares. Isso implica dosar e organizar esses conhecimentos às limitações dos tempos e espaços escolares. Nessa ação, o professor atenta-se para os efeitos de suas escolhas, pois, na maioria das vezes, é preciso optar por certos conteúdos e formas de transmissão. Essas opções revelam a consistência da intencionalidade do professor, pois não é possível ser neutro em qualquer planejamento de mediação educativa. É por isso que o professor não pode perder de vista qual é o tipo de aluno que pretende formar, ou seja, qual é o seu destinatário. Na PHC, o trabalho educativo leva o aluno a apropriar-se da humanidade histórica e coletiva, levando-o ao desenvolvimento de visões de mundo mais elaboradas, e isso só se dá pela apropriação de conhecimentos sistematizados. Tais conhecimentos devem ser incorporados na consciência dos indivíduos e evidenciados pelo seu novo modo de se posicionar na prática social. Munidos desses conhecimentos, os indivíduos são capazes de transformar a realidade social pela ação humana. A tríade forma-conteúdo-destinatário revela a intenção sobre o como, o que e quem a mediação educativa pretende formar. Sugerimos que a sistematização dos conhecimentos siga uma ordem histórica. A produção social do saber é histórica (SAVIANI, 2011, p. 68). Além disso, a historicização do saber resgata a sua objetividade e universalidade enquanto ciência e auxilia a desvendar os mecanismos que regem a então ordem vigente (SAVIANI, 2011, p. 51). A PHC firma-se sobre uma base histórica e historicizante (SAVIANI, 2011, p. 88). Desse modo, “Os conteúdos históricos sempre serão importantes e, de certo ângulo, determinantes, porque é pelo caminho deles que se apreende a perspectiva histórica, o modo de situar-se historicamente.” (SAVIANI, 2011, p. 123). Apenas lembramos que situar-se historicamente não é o mesmo que produzir historiografias. É preciso guiar-se pela história e, ao mesmo tempo, manter as especificidades dos componentes curriculares e suas respectivas ciências.

4) Os processos de instrumentalização. Neste momento, de maneira sistemática, o professor relaciona a atividade planejada, os procedimentos de instrumentalização, as datas de sua efetiva realização, bem como o número de aulas que tais procedimentos e atividades ocuparão durante o período letivo. Lembramos ser fundamental que a instrumentalização considere o universo simbólico e linguístico que os alunos dispõem.

5) A catarse a partir da expectativa de novas posturas na prática social. A catarse é o resultado da ação unitária promovida pela problematização-instrumentalização. Ela expressa a



incorporação dos instrumentos teórico e prático transmitidos, que causam transformação pessoal na consciência do aluno, evidenciada por sua nova forma de se posicionar na prática social. A catarse não é fruto de uma única mediação educativa, mas sim da articulação de um sistema de aulas, um conjunto de componentes curriculares, de todo o currículo escolar, da continuidade de níveis e ciclos educacionais, etc.

6) A ascensão à síntese e as possíveis transformações sociais pela ação humana. A síntese expressa a visão sistematizada dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos evidenciada pela consciência e clareza da relação entre as partes e o todo e a complementação dos diferentes componentes curriculares. Tal momento afeta tanto alunos quanto professores que, em toda mediação educativa, aprimoram sua visão sobre a realidade social. Tal efeito produz a capacidade de transformação social pela ação humana, pois os indivíduos agora estão munidos de conhecimentos suficientes para provocar mudanças na realidade.

7) As avaliações como evidências da aprendizagem. A avaliação é sempre um juízo de valor (MAGALHÃES⁹ e MARSIGLIA¹⁰, 2014, p. 238). Presente em todo o processo educacional do contexto escolar, a avaliação deve servir como mecanismo que verifica a apropriação daquilo que se propôs transmitir, mantendo constante diálogo com o conteúdo (o que), os alunos (para quem), o objetivo (para que) e os recursos (como) (MAGALHÃES e MARSIGLIA, 2014, p. 244). Há, desse modo, uma relação entre o real e o ideal, entre o que se planeja para a atividade e os meios de sua execução. A avaliação deve usar diversos instrumentos simultâneos e promover processos qualitativos de práticas pedagógicas que, dialeticamente, observa os resultados e orienta novos caminhos. A avaliação também é dotada de intenções e deve ter compatibilidade com os objetivos propostos pela mediação educativa.

8) As estratégias para recuperação contínua das lacunas de aprendizagem. Vários são os possíveis motivos que levam o processo avaliativo a expressar que os alunos não se apropriaram do conhecimento que se propôs transmitir (singularidades dos alunos, baixa assiduidade escolar, incompatibilidade de universo linguístico, inadequações dos instrumentos de avaliação, etc.). O processo de recuperação é o esforço contínuo de fazê-los ascenderem à síntese. Chamamos a atenção para o fato de que o resultado negativo do processo avaliativo pode tanto significar a não apropriação dos conhecimentos que se propôs transmitir, quanto a insuficiência do processo avaliativo e seus instrumentos de avaliação para expressarem tal apropriação. Portanto, o professor deve estar atento para identificar se é preciso superar possíveis barreiras que ainda impedem a devida apropriação do conhecimento ou se é preciso encontrar

⁹ Giselle Modé Magalhães, Doutora em Educação Escolar, é Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Campus São Carlos/SP.

¹⁰ Ana Carolina Galvão Marsiglia, Doutora em Educação Escolar, é professora no Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.

novos meios diversos dos já utilizados para que o processo avaliativo e seus instrumentos de avaliação consigam evidenciar essa apropriação. Na segunda hipótese, o professor precisa entender que o mal desempenho em um determinado instrumento de avaliação também evidencia a necessidade que o aluno possui de se apropriar dessa forma de ser avaliado. Nesse caso, faz parte do processo de recuperação contínua pensar em formas de fazer o aluno conseguir se expressar nesse determinado instrumento de avaliação.

9) Os materiais de apoio ao aluno, inclusive bibliografia. Como o objetivo da mediação educativa na PHC é elevar o grau de compreensão dos alunos sobre a realidade social, precisamos considerar a utilização de formas e recursos tão complexos quanto a análise que se pretende desenvolver. Precisamos dar acesso à Ciência, à Filosofia e à Arte e aproximar os alunos das formas mais complexas desses conhecimentos. É preciso viabilizar o contato dos alunos com obras originais de autores clássicos, filmes em outros idiomas, obras da música clássica e/ou outras possibilidades com alto grau de complexidade. Lembramos que, inspirada no materialismo histórico-dialético, a PHC entende que o mais complexo tem condições de explicar o mais simples, mas não o inverso.

10) O parecer da Coordenação Pedagógica. Considerando o caráter institucional da educação escolar, o planejamento da mediação educativa deve ser acompanhado pela equipe gestora da instituição, sobretudo a equipe de Coordenação Pedagógica. Essa, além de verificar os aspectos formais e burocráticos do planejamento, deve acompanhar, possibilitar e facilitar o desenvolvimento da mediação educativa naquilo que estiver ao seu alcance. Lembramos que o momento catártico acontece na articulação de várias ações pedagógicas, o que torna a sua coordenação uma condição ímpar para que ela aconteça.

11) Os elementos de reflexão para os próximos planejamentos. Apesar de sintética, a visão do professor se manifesta como síntese precária. É síntese, pois o professor se apropriou de conhecimentos sistematizados, mas é precária, pois toda mediação educativa é uma prática social na qual o professor ainda não teve contato. É por isso que toda mediação pedagógica altera a visão do professor, aprimorando-a. Sendo assim, ao planejar mediações educativas, o professor sempre terá novos elementos de reflexão, novos elementos de equívoco e contradição para serem superados, novos problemas postos na prática social, novos conhecimentos da Ciência, Filosofia e Arte para transformar em saberes escolares, etc., e deve utilizá-los para aprimorar o seu trabalho educativo.

A partir da sistematização da teoria em método, elaboramos um quadro que reúne todas as instruções para compor um documento formal, aplicável à realidade escolar, mas que em nenhum momento pode deixar de ser lido de maneira dialética e intencional.

Quadro 1 - Modelo de Plano Bimestral de mediação educativa na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica

MODELO DE PLANO BIMESTRAL DE MEDIAÇÃO EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA			
Escola:	Município/UF:	Prof.(a):	
Ano/Turma Escolar:	Componente Curricular:	C.H. Semanal:	
Período Letivo:	Início:	Término:	Total de Aulas:
1) Os problemas e a relação de síntese com a prática social			
Neste momento, o professor parte da reflexão sobre quais são os problemas presentes na prática social. Lembramos que a prática social é todo universo simbólico que caracteriza a sociedade contemporânea, fruto do processo histórico de produções e intervenções humanas, sendo particular-singular e universal ao mesmo tempo. O problema é o questionamento sem resposta, mas que, devido a necessidade humana, precisa ser compreendido dentro da prática social. A partir do problema, o professor busca identificar quais são os elementos que causam equívocos e contradições e tornam a visão dos alunos sincrética (simplista e imediata).			
2) A análise da estrutura organizacional e as possibilidades de um ensino histórico-crítico			
Neste momento, o professor analisa as possibilidades fornecidas pela instituição onde ele atua para poder abordar os problemas identificados na prática social. Isso implica analisar determinados elementos, como a estrutura física da escola, a quantidade de aulas disponíveis, os horários das aulas, o calendário escolar, a proposta curricular, as intencionalidades do Projeto Político-pedagógico (PPP), etc. A partir dessas identificações, o professor pensa nos caminhos que fará para provocar a catarse e levar os alunos à síntese pela apropriação do conhecimento sistematizado.			
3) Os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos transformados em saberes escolares			
Este é o momento onde o professor recorre aos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos que se apropriou ao longo de sua formação e os apresenta aos alunos para possibilitar o equacionamento dos problemas que estão postos na prática social. O objetivo é munir o aluno de conhecimentos sistematizados suficientes para ele poder enxergar a complexidade dos problemas e suas possíveis soluções. Para isso, os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos são transformados em saberes escolares. Isso implica dosar e organizar esses conhecimentos às limitações dos tempos e espaços escolares. Nessa ação, o professor atenta-se para os efeitos de suas escolhas, pois, na maioria das vezes, é preciso optar por certos conteúdos e formas de transmissão. Essas opções revelam a consistência da intencionalidade do professor, pois não é possível ser neutro em qualquer planejamento de mediação educativa. É por isso que o professor não pode perder de vista qual é o tipo de aluno que pretende formar, ou seja, qual é o seu destinatário. Na PHC, o trabalho educativo leva o aluno a apropriar-se da humanidade histórica e coletiva, levando-o ao desenvolvimento de visões de mundo mais elaboradas, e isso só se dá pela apropriação de conhecimentos sistematizados. Tais conhecimentos devem ser incorporados na consciência dos indivíduos e evidenciados pelo seu novo modo de se posicionar na prática social. Munidos desses conhecimentos, os indivíduos são capazes de transformar a realidade social pela ação humana. A tríade forma-conteúdo-destinatário revela a intenção sobre o como, o que e quem a mediação educativa pretende formar. Sugerimos que a sistematização dos conhecimentos siga uma ordem histórica. A produção social do saber é histórica. A PHC firma-se sobre uma base histórica e historicizante. Apenas lembramos que situar-se historicamente não é o mesmo que produzir historiografias. É preciso guiar-se pela história e, ao mesmo tempo, manter as especificidades dos componentes curriculares e suas respectivas ciências.			
4) Os processos de instrumentalização			
Cronograma	Nº de Aulas	Atividade Planejada	Procedimentos de Instrumentalização
Período de data a data	Aulas no período	Atividade planejada para promover desenvolvimento	Como será aplicada a atividade para promover desenvolvimento
Período de data a data	Aulas no período	Atividade planejada para promover desenvolvimento	Como será aplicada a atividade para promover desenvolvimento
Período de data a data	Aulas no período	Atividade planejada para promover desenvolvimento	Como será aplicada a atividade para promover desenvolvimento
Período de data a data	Aulas no período	Atividade planejada para promover desenvolvimento	Como será aplicada a atividade para promover desenvolvimento
Período de data a data	Aulas no período	Atividade planejada para promover desenvolvimento	Como será aplicada a atividade para promover desenvolvimento

5) A catarse a partir da expectativa de novas posturas na prática social

A catarse é o resultado da ação unitária promovida pela problematização-instrumentalização. Ela expressa a incorporação dos instrumentos teórico e prático transmitidos, que causam transformação pessoal na consciência do aluno, evidenciada por sua nova forma de se posicionar na prática social. A catarse não é fruto de uma única mediação educativa, mas sim da articulação de um sistema de aulas, um conjunto de componentes curriculares, de todo o currículo escolar, da continuidade de níveis e ciclos educacionais, etc.

6) A ascensão à síntese e as possíveis transformações sociais pela ação humana

A síntese expressa a visão sistematizada dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos evidenciada pela consciência e clareza da relação entre as partes e o todo e a complementação dos diferentes componentes curriculares. Tal momento afeta tanto alunos quanto professores que, em toda mediação educativa, aprimoram sua visão sobre a realidade social. Tal efeito produz a capacidade de transformação social pela ação humana, pois os indivíduos agora estão munidos de conhecimentos suficientes para provocar mudanças na realidade.

7) As avaliações como evidências da aprendizagem

A avaliação é sempre um juízo de valor. Presente em todo o processo educacional do contexto escolar, a avaliação deve servir como mecanismo que verifica a apropriação daquilo que se propôs transmitir, mantendo constante diálogo com o conteúdo (o que), os alunos (para quem), o objetivo (para que) e os recursos (como). Há, desse modo, uma relação entre o real e o ideal, entre o que se planeja para a atividade e os meios de sua execução. A avaliação deve usar diversos instrumentos simultâneos e promover processos qualitativos de práticas pedagógicas que, dialeticamente, observa os resultados e orienta novos caminhos. A avaliação também é dotada de intenções e deve ter compatibilidade com os objetivos da mediação educativa.

8) As estratégias para recuperação contínua das lacunas de aprendizagem

O processo de recuperação é o esforço contínuo de fazê-los ascenderem à síntese. Chamamos a atenção para o fato de que o resultado negativo do processo avaliativo pode tanto significar a não apropriação dos conhecimentos que se propôs transmitir, quanto a insuficiência do processo avaliativo e seus instrumentos de avaliação para expressarem tal apropriação. Portanto, o professor deve estar atento para identificar se é preciso superar possíveis barreiras que ainda impedem a devida apropriação do conhecimento ou se é preciso encontrar novos meios diversos dos já utilizados para que o processo avaliativo e seus instrumentos de avaliação consigam evidenciar essa apropriação. Na segunda hipótese, o professor precisa entender que o mal desempenho em um determinado instrumento de avaliação também evidencia a necessidade que o aluno possui de se apropriar dessa forma de ser avaliado. Nesse caso, faz parte do processo de recuperação contínua pensar em formas de fazer o aluno conseguir se expressar nesse determinado instrumento de avaliação.

9) Os materiais de apoio ao aluno, inclusive bibliografia

Como o objetivo da mediação educativa na PHC é elevar o grau de compreensão dos alunos sobre a realidade social, precisamos considerar a utilização de formas e recursos tão complexos quanto a análise que se pretende desenvolver. Precisamos dar acesso à Ciência, à Filosofia e à Arte e aproximar os alunos das formas mais complexas desses conhecimentos. É preciso viabilizar o contato dos alunos com obras originais de autores clássicos, filmes em outros idiomas, obras da música clássica e/ou outras possibilidades com alto grau de complexidade. Lembramos que, inspirada no materialismo histórico-dialético, a PHC entende que o mais complexo tem condições de explicar o mais simples, mas não o inverso.

10) O parecer da Coordenação Pedagógica

Considerando o caráter institucional da educação escolar, o planejamento da mediação educativa deve ser acompanhado pela equipe gestora da instituição, sobretudo a equipe de Coordenação Pedagógica. Essa, além de verificar os aspectos formais e burocráticos do planejamento, deve acompanhar, possibilitar e facilitar o desenvolvimento da mediação educativa naquilo que estiver ao seu alcance. Lembramos que o momento catártico acontece na articulação de várias ações pedagógicas, o que torna a sua coordenação uma condição ímpar para que ela aconteça.

11) Os elementos de reflexão para os próximos planejamentos

Apesar de sintética, a visão do professor se manifesta como síntese precária. É síntese, pois o professor se apropriou de conhecimentos sistematizados, mas é precária, pois toda mediação educativa é uma prática social na qual o professor ainda não teve contato. É por isso que toda mediação pedagógica altera a visão do professor, aprimorando-a. Sendo assim, ao planejar mediações educativas, o professor sempre terá novos elementos de reflexão, novos elementos de equívoco e contradição para serem superados, novos problemas postos na prática social, novos conhecimentos da Ciência, Filosofia e Arte para transformar em saberes escolares, etc., e deve utilizá-los para aprimorar o seu trabalho educativo.

Data

Assinatura do Professor(a)

Ciência da Coordenação Pedagógica

Fonte: Elaborado por Turini.

O FILOSOBOL

O FilosoBol, é composto pela dinâmica de um *quiz* com perguntas de múltipla escolha e alguns fundamentos do basquetebol. As equipes são formadas por 4 jogadores. Em seu desenvolvimento, cada equipe, posicionada em quadra, deve buscar responder corretamente 3 perguntas feitas em cada rodada para conquistarem o direito de arremesso da bola ao cesto. As equipes pontuam cada vez que respondem corretamente as perguntas e/ou convertem a bola ao cesto. Vence a equipe que conseguir mais pontos que o adversário ao longo do jogo.

Destacamos que por ser um jogo educacional, o FilosoBol pode e deve ser adaptado à realidade de cada contexto escolar. A partir de agora, descrevemos as regras gerais do jogo, adequado para ser aplicado para alunos do Ensino Médio, em uma quadra poliesportiva. Entretanto, nada impede que as regras sejam flexibilizadas para atender as variadas necessidades, tempos e espaços escolares, aplicando o jogo, por exemplo, em sala de aula, etc.



Como as equipes são formadas e onde elas jogam?

As equipes são formadas por quatro jogadores: 3 titulares e 1 reserva. Não há posições fixas, pois todos podem participar das rodadas por decisão conjunta do grupo. Nada impede que o FilosoBol seja jogado em toda a quadra poliesportiva. Contudo, sugerimos que seja jogado utilizando apenas meia quadra, no estilo “basquete 3x3”. Isso facilitará a marcação das posições em quadra e o desenrolar do Momento Jogo.

Quais são os objetivos e a estrutura do jogo?

Na quadra, perto da cesta de basquetebol escolhida, deve haver marcações no chão que sinalizam as posições iniciais dos jogadores em cada rodada. A Posição 1 é a mais próxima do cesto, a Posição 2 é a intermediária e a Posição 3 é a mais distante do cesto.

Cada rodada é composta de dois momentos: O Momento Quiz e o Momento Jogo. O Momento Quiz refere-se ao momento que, quem conduz o jogo, realiza perguntas aos jogadores posicionados em quadra. Em cada rodada são feitas 3 perguntas de múltipla escolha com 3 alternativas cada uma. Cada jogador responde apenas 1 pergunta. Se os 3 jogadores responderem corretamente as 3 perguntas, a equipe ganha o direito de arremesso da bola ao cesto. O arremesso ao cesto pode desencadear o Momento Jogo.

O Momento Jogo pode acontecer após o arremesso da bola ao cesto. Se toda a equipe tiver acertado as 3 perguntas da rodada, o último jogador a responder corretamente a última

pergunta do *quiz* deverá arremessar a bola ao cesto, independente da posição que este estiver. Uma vez posicionados, os jogadores não podem trocar de posição em quadra. Também não é permitida a substituição de jogadores para realizarem apenas o arremesso ao cesto.

Caso o arremesso seja convertido em cesta ou a bola vá direto para fora da quadra, a presente rodada se encerra e dá-se início a uma nova rodada. Mas, se o arremesso não for convertido em cesta e a bola retornar em quadra, dá-se início ao Momento Jogo. Nesse momento, os jogadores terão 2 minutos de disputa de basquetebol, interrompidos apenas se houver a conversão de uma cesta. No Momento Jogo, são aplicadas as regras do basquetebol.

As equipes devem pensar em estratégias para poderem responder corretamente o maior número de perguntas e converter o maior número de cestas possíveis. É preciso articular mente e corpo para poder vencer a equipe adversária.

Qual é o valor de pontuação do jogo?

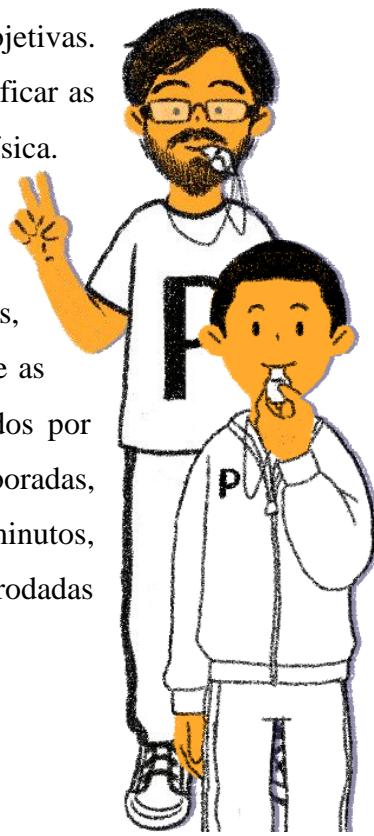
No Momento Quiz, cada acerto vale 1 ponto e a conversão da cesta corresponde à posição de seu arremesso (Posição 1 = 1 ponto; Posição 2 = 2 pontos; Posição 3 = 3 pontos).

No Momento Jogo, segue-se a pontuação geral do jogo de basquetebol (Lance Livre = 1 ponto; Cesta na Zona de 2 Pontos = 2 pontos; Cesta na Zona de 3 Pontos = 3 pontos).

Quem prepara as perguntas do Quiz Temático?

As perguntas devem ser elaboradas preferencialmente por professores que ministram aulas para os jogadores. O Quiz Temático pode abordar os conteúdos de quaisquer componentes curriculares, isolados ou interagindo uns com os outros. O importante é que os jogadores tenham tido contato prévio com tais conteúdos. Recomendamos que as perguntas sejam separadas por temas estudados pelos jogadores. As perguntas devem ser diretas e objetivas. Lembre-se que ao mesmo tempo que os alunos utilizam a mente para identificar as respostas das perguntas do *quiz*, também estão realizando uma atividade física. Além disso, o objetivo dessas perguntas deve ser o de resgatar conceitos estudados, com alternativas claras e de fácil entendimento.

Para que as duas equipes tenham contato com os mesmos conteúdos, recomendamos que sejam criadas rodadas por tema, distribuindo igualmente as perguntas dentro dos temas para que todos os jogadores sejam questionados por todos os temas. Não há um número mínimo ou fixo de perguntas a serem elaboradas, mas recomendamos que, para um jogo completo, com duração média de 50 minutos, devem ser criadas 15 perguntas com 3 alternativas cada, separadas em 5 rodadas com 3 perguntas cada.



Quem conduz o jogo?

O jogo é conduzido pela chamada Comissão Mediadora. A Comissão Mediadora é composta por 2 professores que, preferencialmente, sejam professores dos jogadores e/ou que tenham se envolvido na formulação das questões do *quiz* temático.

Como o jogo inicia?

O jogo inicia com a clássica “Bola ao Ar” do jogo de basquetebol. Nesse momento, os quatro jogadores (3 titulares e 1 reserva) vão para a quadra disputar o lance. A equipe que converter a primeira cesta começa respondendo o *quiz* temático.

Como se joga o Momento Quiz?

A equipe que dá início ao Momento Quiz se posiciona em quadra e escolhe o tema que quer responder. Uma vez posicionados, os jogadores não podem mudar de lugar. A equipe que não estiver posicionada deverá ficar fora da Linha de 3 Pontos, mas deve estar atenta pois terá direito ao rebote a qualquer momento.

A ordem de resposta dos jogadores não precisa ser a mesma que a ordem das posições em quadra. Por exemplo: o primeiro a responder o *quiz* pode ser o jogador que está na posição 3. Se assim for, já sabemos que o arremesso não será feito dessa posição. O segundo jogador a responder pode ser aquele que está na posição 1. Neste caso, o jogador da posição 2 será o último a responder, e caso acerte, será ele quem deverá fazer o arremesso ao cesto.

Escolhido o tema, um dos professores faz a leitura da pergunta e expõe as alternativas. Para certificar-se que não receberá ajuda, o jogador deve estar de frente para a cesta e o professor deve estar na frente do jogador, para que este não receba informações externas. Em caso de acerto, o procedimento se repete para com o segundo jogador e, caso acerte, se repete com o último. Acertado as 3 perguntas, o último jogador a responder o *quiz* obrigatoriamente deverá fazer o arremesso ao cesto, não podendo se mover de sua posição e nem ser substituído por outro jogador.

Os pontos são somados cumulativamente, ou seja, acertando as 3 perguntas, a equipe soma 3 pontos. Convertendo uma cesta da Posição 1, totaliza 4 pontos; da Posição 2, totaliza 5 pontos; da Posição 3, totaliza 6 pontos nessa rodada.

E se a equipe posicionada errar a resposta do quiz temático?

Este momento é chamado de Rebote-quiz. Digamos que a “Equipe A” está posicionada e erra a resposta da 1^a pergunta do quiz. Nesse momento, em 30 segundos, a “Equipe B” deve estar atenta para se posicionar em quadra de acordo com sua tática, e tentar responder corretamente a mesma pergunta, dando seguimento ao jogo.

Caso a “Equipe B” também erre a resposta da mesma pergunta, a Comissão Mediadora reúne as duas equipes e as orienta sobre a resposta correta. Esse é um momento pedagógico ímpar que faz os jogadores assumirem a postura de alunos e superem as possíveis lacunas de aprendizagem sobre o tema em questão.

Quanto ao jogo, com o erro da “Equipe B”, a “Equipe A” volta a se posicionar em quadra, mas não ganha o ponto daquela pergunta, pois ninguém a acertou. O mesmo procedimento deve ser adotado na 2^a pergunta da mesma rodada.

Já na última pergunta o procedimento sofre algumas alterações. Caso a “Equipe A” erre a resposta da 3^a pergunta, a “Equipe B” se posiciona em quadra para tentar acertar a resposta e ganhar o direito do arremesso. Mas se a “Equipe B” também errar a terceira pergunta, a Comissão Mediadora reúne as duas equipes e as orienta sobre a resposta correta. Nesse momento, ninguém pontua nesta pergunta, porém o professor lança a bola ao ar e promove o Momento Jogo.

Caso a “Equipe A” erre a resposta da 1^a pergunta, e a “Equipe B” consiga acertar, é a “Equipe B” quem continua posicionada para responder a 2^a pergunta, e caso acerte novamente, continua para responder a 3^a pergunta e conquistar o direito ao arremesso.

E se a equipe posicionada errar a conversão da cesta?

Se o arremesso for convertido em cesta ou a bola for direto para fora, a rodada se encerra e dá-se início a uma nova rodada. Mas se a bola é arremessada e retorna para a quadra, dá-se início ao Momento Jogo. O Momento Jogo dura 2 minutos com morte súbita a partir da primeira conversão de cesta, exceto em lances livres, devendo ser realizado os dois arremessos independente de sua conversão. Neste momento, são utilizadas as regras gerais do basquetebol, tanto para a dinâmica do jogo quanto para a pontuação das cestas.

Vale lembrar que o Momento Jogo é disputado pela equipe completa, ou seja, os 3 titulares e o jogador reserva. Por isso, todos os jogadores que não estão posicionados para responderem o Momento Quiz (equipe adversária e o jogador reserva da equipe posicionada) devem estar para fora da Linha de 3 Pontos, mas atentos para aplicarem estratégias de jogo.

Como funciona a Substituição de Jogadores?

É permitido substituir seus jogadores apenas 2 vezes ao longo de toda a partida. A substituição deve acontecer antes do jogador substituído responder a pergunta do quiz temático, independente de sua posição em quadra. No caso da 3^a pergunta, a substituição não pode ser apenas para o arremesso da bola ao cesto. Se o substituto quiser arremessar a bola, ele deverá responder corretamente a 3^a pergunta.

Como funciona a Consulta ao Oráculo?

A Consulta ao Oráculo é um momento para que as equipes possam consultar materiais externos ao jogo. Isso inclui livros didáticos, apostilas, cadernos e até mesmo a internet. Esses materiais devem estar sobre uma mesa, posicionada perto da quadra, mas longe o suficiente das equipes enquanto elas estão em jogo. O tempo para Consulta ao Oráculo deve ser de no máximo 2 minutos. São permitidas apenas 2 consultas por equipe durante toda a partida.

Também é possível que o Oráculo seja composto por alunos que não estão jogando no momento, professores que não estão mediando o jogo, grupos de redes sociais e outras possibilidades, atentando-se para o tempo máximo de consulta de 2 minutos.



Quem vence o jogo?

Vence a equipe que totalizar o maior número de pontos acumulados durante a partida.

Qual é o critério de desempate?

Caso haja empate entre as duas equipes, sugerimos 5 lances livres para desempate, nos moldes do jogo de basquetebol. Mantendo-se o empate, disputa-se lances livres alternados.

Preparativos para o jogo

Depois de apresentarmos a estrutura do FilosoBol, com sua dinâmica de jogo e seus objetivos, elaboramos algumas dicas que facilitam na organização do jogo.

▪ DICA 1

Ministre uma quantidade relevante de aulas antes de aplicar o FilosoBol. Aproveite e coloque em prática os fundamentos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-crítica.

▪ DICA 2

Pense naquele professor parceiro de chão de sala de aula e proponha a ele unir-se a você para jogarem FilosoBol. Vocês podem utilizar os conteúdos dos componentes curriculares de cada um de vocês e formarem a Comissão Mediadora que conduzirá o jogo.

▪ DICA 3

Selecione os conteúdos que serão cobrados no quiz temático e os separem em temas para melhor organização tanto de vocês quanto dos jogadores;

▪ DICA 4

Elabore as perguntas do quiz temático. Organize os conteúdos ministrado nas aulas em temas. Para cada tema, elabore duas rodadas (6 perguntas). As perguntas devem levar os jogadores a resgatar conceitos estudados. As perguntas devem ser curtas, sem pegadinhas, que “caibam” em uma única linha e com alternativas tão claras e objetivas quanto as perguntas. Lembre-se que junto com o quiz, os alunos também estão realizando uma atividade física.

▪ DICA 5

Divulgue para os alunos o dia que será jogado o FilosoBol, bem como os conteúdos que serão contemplados. Peça para que eles se organizem em equipes com 4 jogadores (3 titulares e 1 reserva). Se possível, imprima o folder que resume os objetivos centrais do jogo e o exponha, dentro de suas possibilidades, para divulgar a atividade.

▪ DICA 6

Antes de iniciar a partida, escolha uma das cestas da quadra e faça 3 marcações diante dela: a Posição 1, mais próxima da cesta; a Posição 2, intermediária; e a Posição 3 mais longe da cesta. Use um giz de lousa e utilize as próprias marcações da quadra para posicionar os lugares dos jogadores, por exemplo: Posição 1 dentro do garrafão; Posição 2 fora do garrafão, mas dentro da Linha de 3 Pontos; Posição 3 fora da Linha de 3 Pontos;

▪ DICA 7

Destine um local para ficar o Oráculo. Utilize uma mesa e coloque os materiais (impressos ou digitais) ou até mesmo as pessoas que serão consultadas a critério das equipes.

▪ DICA 8

Imprima a Súmula de Jogo para realizar as marcações. Se possível, utilize um relógio de pulso para marcar o tempo que os jogadores dispõem para se posicionarem, responderem as perguntas, disputarem o Momento Jogo, fazerem substituições e consultarem o Oráculo. Sempre tem um(a) aluno(a) que gosta de ajudar e pode te auxiliar no controle do tempo.

FilφsogBol

“Porque mente e corpo não se separam”

2 PROFESSORES MEDIADORES

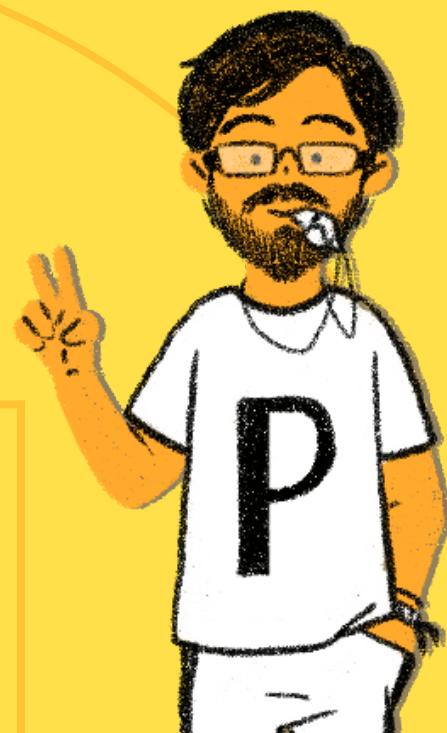
3 TITULARES

1 RESERVA



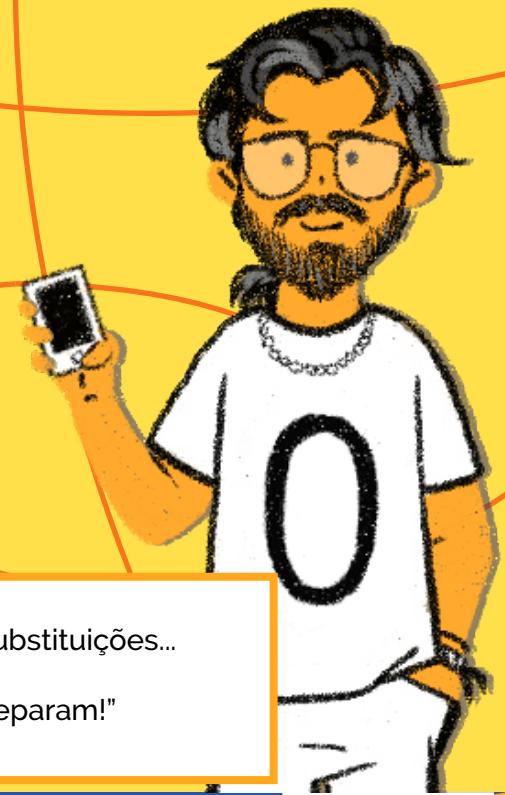
Como funciona?

No **Momento Quiz**, cada equipe posiciona 3 jogadores para responderem corretamente 3 perguntas de um Quiz Temático, valendo 1 ponto para cada acerto. Se os jogadores acertarem todas perguntas, a equipe ganha o direito de arremesso ao cesto, que pode valer até 3 pontos!





No **Momento Jogo**, seguindo as regras gerais do basquetebol, a bola está em jogo e toda a equipe, com seus 4 jogadores, disputam a conversão da cesta com seus adversários. É preciso dispor de muita concentração e construir estratégias para unir mente e corpo em uma só atividade!



E muito mais!

Ainda tem Rebote-quiz, Consulta ao Oráculo, substituições...
Ufa!

"FilosoBol: porque mente e corpo não se separam!"

**TIME
A**



**TIME
B**



REFERÊNCIAS

ABRANTES, Angelo Antonio. Como ensinar? O método da pedagogia histórico-crítica e a aula como unidade concreta de relações sociais. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando, 2018.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. Tradução: João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

KAPP, Karl M. **The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into Practice**. Wiley: San Francisco, 2014.

_____. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. Wiley: San Francisco, 2012.

MAGALHÃES, Giselle Modé; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Avaliação na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Eletrônica Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 15, p. 235-248, 2013. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/#!departamentos/ciencias-da-educacao/publicacoes/revista-eletronica/revistas2/>. Acesso em 21 dez. 2018.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Tradução e organização: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

SAVIANI, Dermeval. [Sem título]. Entrevista concedida a Mateus Henrique Turini e Deivide Telles de Lima. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Faculdade de Educação, Bloco F, 2º andar, sala nº 10. 23 nov 2017.

_____. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.



APÊNDICE A - Proposta didática elaborada sob a inspiração da PHC para o componente curricular de Sociologia, 1º Bimestre, 1ª Série do Ensino Médio integrado ao Técnico

		PLANO BIMESTRAL DE MEDIAÇÃO EDUCATIVA		
Escola: Etec com o nome preservado		Município/UF: Preservado		Prof.(a): Mateus Turini
Ano/Turma Escolar: 1º ETIM		Componente Curricular: Sociologia		C.H. Semanal: 01
Período Letivo: 1º Bimestre		Ínicio: 15/02/2018	Término: 05/05/2018	Total de Aulas: 10
1) Os problemas e a relação de síntese com a prática social				
<p>O fenômeno do aumento do uso das redes sociais confunde as opiniões pessoais de seus usuários e as análises críticas. A Sociologia é a ciência que comprehende cientificamente as relações entre indivíduos e a sociedade e, portanto, recorrer ao conhecimento sociológico pode levar os alunos a identificarem o senso comum e o substituírem pelas análises científicas. Em anos com calendário eleitoral, essa criticidade se faz ainda mais necessária. Para isso, é preciso que os alunos se apropriem das teorias sociológicas clássicas, compreendam a metodologia de análise social e consigam reproduzi-las para identificar as estruturas sociais e intenções das "opiniões pessoais" emitidas tanto na vida real quanto nas redes sociais.</p>				
2) A análise da estrutura organizacional e as possibilidades de um ensino histórico-crítico				
<p>Todas as salas de aula da escola possuem computadores, caixa de som e data show. Todos os alunos dispõem de aparelhos celulares, com acesso à internet. Como temos apenas 1 aula por semana, usamos esses recursos para otimizar o trabalho e destinar o maior número de aulas possíveis para os processos de transmissão e assimilação do conhecimento sistematizado. Para disponibilizar materiais e solicitar tarefas, usamos a plataforma educacional gratuita <i>Edmodo</i>. A partir da análise da proposta curricular e concebendo os conteúdos como fins em si mesmos, resolvemos instrumentalizar conhecimentos que não estão previstos, mas que julgamos importante: conhecimentos sobre as origens e principais ideias dos autores clássicos da Sociologia.</p>				
3) Os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos transformados em saberes escolares				
<p>Sistematizamos para o 1º Bimestre 4 unidades de conteúdos introdutórios sobre o pensamento sociológico: uma sobre a origem da Sociologia e o positivismo de August Comte e uma para cada clássico da Sociologia (Marx, Durkheim e Weber). Usamos 2 aulas para ministrar cada unidade e, já no fim do bimestre, direcionamos 2 aulas para superação das possíveis lacunas de aprendizagem. Resumidamente, as unidades contemplam os seguintes conteúdos: 1) Origens da Sociologia e o positivismo: Definir Ciências Sociais, Antropologia, Ciência Política e Sociologia; A sociedade como objeto de estudo; O surgimento da Sociologia como ciência; August Comte (vida e obra); O positivismo; O problema do método nas Ciências Humanas; A formação do olhar sociológico e da imaginação sociológica; 2) Karl Marx: Vida e obra; Apresentar a relação de Marx com a dialética de Hegel; Sujeito, objeto e método no materialismo histórico-dialético; Definir modos de produção, luta de classes, burguesia e proletariado, práxis, mais-valia, infraestrutura e superestrutura, alienação, fetichismo, reificação e exército industrial de reserva; A proposta de revolução em Marx; 3) Émile Durkheim: Vida e obra; Definir funcionalismo, fato social, corrente social, consciência coletiva e individual, alienação e transgressão, coesão e anomia social, solidariedade social (mecânica e orgânica); O crime e o suicídio (altruísta, egoísta e anômico) como fatos sociais; 4) Max Weber: Vida e obra; Críticas à Escola Francesa de Sociologia; Definir o método comprensivo, ação social, tipos ideais (tradicional, afetivo, racional por valores e racional por fins), desencantamento e secularização; ética protestante e o espírito capitalista, burocracia, poder (tradicional, carismático e racional-legal), Estado, vocação política e vocação científica. A prova escrita deve ser aplicada fora do período das aulas de Sociologia e o Filosóbol jogado em um dos sábados letivos previstos no calendário escolar.</p>				
4) Os processos de instrumentalização				
Cronograma	Nº de Aulas	Atividade Planejada	Procedimentos de Instrumentalização	
19/02 a 02/03	2	Aula sobre "Origens da Sociologia e o positivismo"	Aula expositiva em power point e resolução de exercícios de fixação	
05/03 a 16/03	2	Aula sobre "Clássicos da Sociologia: Karl Marx"	Aula expositiva em power point e resolução de exercícios de fixação	
19/03 a 30/03	2	Aula sobre "Clássicos da Sociologia: Émile Durkheim"	Aula expositiva em power point e resolução de exercícios de fixação	
02/04 a 13/04	2	Aula sobre "Clássicos da Sociologia: Max Weber"	Aula expositiva em power point e resolução de exercícios de fixação	
16/04 a 27/04	2	Análise do erro e recuperação contínua para superação de lacunas de aprendizagem	Correção da prova escrita com os alunos e atendimento individualizado	

5) A catarse a partir da expectativa de novas posturas na prática social

As atividades foram planejadas na expectativa de que a catarse permita os alunos identificarem a dinâmica do comportamento social, reconhecendo os conhecimentos sociológicos transmitidos e, com as devidas adequações, identificando a postura a ser devidamente aplicada dentro das redes sociais, superando o imediatismo do senso comum.

6) A ascensão à síntese e as possíveis transformações sociais pela ação humana

Planejamos a mediação para que os alunos passem a enxergar a realidade social como uma produção humana e histórica, relacionando as mudanças ocorridas no século XVIII com o surgimento da Sociologia no século XIX (aula "origens da sociologia"). Ainda, espera-se que, de modo geral, os alunos consigam identificar o legado positivista nas Ciências Exatas e Naturais (aula "positivismo"), a influência das determinações dos modos de produção (aula "Marx"), as coerções da consciência coletiva sobre a individual (aula "Durkheim") e as motivações da ação social (aula "Weber").

7) As avaliações como evidências da aprendizagem

Com a ajuda do *Edmodo*, os alunos conseguiram 1) produzir mapas conceituais com os principais conceitos dos autores estudados, 2) responder 5 perguntas dissertativas sobre cada unidade de conteúdo, 3) analisar posts e comentários realizados pelos próprios alunos na plataforma e 4) realizarem uma prova escrita com 8 perguntas de múltipla escolha e 1 pergunta dissertativa, todas tiradas de provas vestibulares já aplicadas, mas com linguagem adequada para alunos do 1º EM. Dessa forma, acreditamos ter possibilitado diferentes linguagens para evidenciar a apropriação dos conhecimentos transmitidos.

8) As estratégias para recuperação contínua das lacunas de aprendizagem

Em caso de rendimento insuficiente nos instrumentos de avaliação, propomos duas atividades para a superação das lacunas de aprendizagem. A primeira, é fazer o aluno (de maneira oral ou escrita) refazer a avaliação escrita com as questões de múltipla escolha tiradas de provas de vestibulares e pedir que ele justifique o porquê escolheu a alternativa que escolheu. De acordo com as respostas dadas pelo aluno, será possível identificar os equívocos e contradições que ainda se mantêm presentes em seu olhar, podendo assim superá-los, ao mesmo tempo que se familiariza com esse tipo de instrumento avaliativo. A segunda é pedir que o próprio aluno elabore uma avaliação escrita, com 10 perguntas dissertativas e que ele mesmo as responda. Esse instrumento permite identificar quais conteúdos o aluno conseguiu se apropriar e, consecutivamente, quais permanecem fora de sua apropriação. Em nosso caso tivemos apenas dois alunos com baixo rendimento durante o bimestre. Aplicamos a segunda atividade e cremos ter superado as lacunas de aprendizagem.

9) Os materiais de apoio ao aluno, inclusive bibliografia

DURKHEIM, Émile. As regras do método sociológico. Tradução: Paulo Neves. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. O JOVEM Marx. Direção: Raoul Peck. Produção: Nicolas Blanc; Rémi Grellety; Robert Guédiguian. Paris: Diaphana Films, 2017. (118 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2M5vo2n6G7Y&has_v erified=1. Acesso em: 20 jan. 2018.

WEBER, Max. A ética protestante e o espírito do capitalismo. Tradução: José Marcos Mariani de Macedo. Edição de Antonio Flávio Pierucci. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

10) O parecer da Coordenação Pedagógica

Nos comprometemos em aplicar as provas escritas para que as aulas sejam destinadas para instrumentalização de conteúdos.

11) Os elementos de reflexão para os próximos planejamentos

Registrarmos uma certa frustração com os serviços prestados pelos aplicativo de celular do *Edmodo*. Talvez devamos buscar outra plataforma ou meio similar. Os conhecimentos sobre Weber foram os com menor evidência de apropriação. Talvez possamos deixar esse autor para outro bimestre ou buscar novos meios e exemplos para que ele seja melhor apreendido. Houve boa participação dos alunos durante o jogo de FilosoBol e positiva repercussão entre eles, inclusive entre os que não jogaram.

Data

Assinatura do Professor(a)

Ciência da Coordenação Pedagógica

Fonte: Elaborado por Turini.

APÊNDICE B - Proposta de roteiro de perguntas para o *quiz* temático contemplando o componente curricular de Sociologia, 1º Bimestre, 1ª Série do Ensino Médio

TEMA 1 - Origens da Sociologia

1ª Rodada - Tema 1

I - As Ciências Sociais são um ramo das ciências que, basicamente, abrangem as disciplinas de:

- a)** Sociologia, Antropologia e Ciência Política;
- b)** Sociologia, Arqueologia e Política;
- c)** Sociologia, Filosofia e Antropologia;

II - A sociedade e suas mudanças é um objeto de estudo desde que momento histórico?

- a)** A partir das Revoluções Industrial e Francesa;
- b)** A partir da transição do Feudalismo para o Capitalismo;
- c)** Desde a Grécia Antiga, em especial com filósofos socráticos aos helenísticos;

III - NÃO estão envolvidas diretamente com a origem da Sociologia:

- a)** A passagem do Feudalismo para o Capitalismo;
- b)** As mudanças na estrutura social causadas pela Revolução Industrial;
- c)** As cruzadas provocadas pela Igreja Católica entre os Séculos XI e XII;

2ª Rodada - Tema 1

I - Dos efeitos trazidos pela Revolução Industrial, é ERRADO mencionar:

- a)** A diminuição do número de filhos por família;
- b)** A participação da mulher no processo produtivo industrial;
- c)** A garantia de direitos trabalhistas para os primeiros operários industriais;

II - As Ciências Humanas possuem características próprias e permite-nos concluir

- a)** Que seus métodos se aproximam totalmente das Ciências Exatas e da Natureza;
- b)** Que seus métodos são incompatíveis com os modelos das Ciências Exatas e da Natureza;
- c)** Que seus métodos só têm valor científico quando próximos das Ciências Exatas;

III - Sobre o valor da análise científica, a Sociologia atual, de modo geral, acredita que:

- a)** É possível alcançar a neutralidade nas Ciências Sociais;
- b)** Há valor nas posturas neutras, apesar de não existir a neutralidade absoluta;
- c)** A Sociologia só é válida quando próximas dos métodos das Ciências Exatas e Naturais;

GABARITO

1ª Rodada: I) A; II) C; III) C;

2ª Rodada: I) C; II) B; III) B;

TEMA 2 - August Comte e o Positivismo

1^a Rodada - Tema 2

I - O primeiro nome que August Comte deu para a sua Ciência da Sociedade foi

- a)** Física Social;
- b)** Sociologia;
- c)** Ciências Sociais;

II - Sobre suas influências metodológicas, Comte, no século XIX, pensou em desenvolver uma

- a)** Ciência da Sociedade tão científica quanto as Ciências Exatas e Naturais;
- b)** Ciência da Sociedade específica das Ciências Humanas com suas particularidades;
- c)** Ciência da Sociedade próxima da Biologia, mas com peculiaridades humanas;

III - Quanto a sua pretensão científica, a ciência de August Comte pretendia

- a)** Se apoiar no consenso moral para propor a organização das sociedades;
- b)** Ser revolucionária e transformar as estruturas sociais;
- c)** Ser científica a fim de ampliar a importância da Ciência nas sociedades;

2^a Rodada - Tema 2

I - O Positivismo comteano pode ser definido como:

- a)** Doutrina filosófica que crê na explicação científica como a maior evolução da sociedade;
- b)** Método científico de comprovação de hipóteses por meio da experimentação;
- c)** Metodologia de verificação de dados a partir da compreensão dos indivíduos;

II - Sobre a Lei dos 3 Estados de Comte, é ERRADO afirmarmos que:

- a)** As sociedades passaram pelos estágios Teológico e Metafísico, até chegar ao Positivo;
- b)** A teoria entende as sociedades como organizações sociais que podem evoluir;
- c)** A teoria entende cada sociedade como única, não sendo possível hierarquiza-las;

III - Dos movimentos da sociedade abaixo, qual deles NÃO FOI proposto por Comte?

- a)** Dialético, onde duas ideias contrárias movem a sociedade para a evolução;
- b)** Estático, onde a sociedade se estabiliza num momento de organização social;
- c)** Dinâmico, onde a sociedade se movimento rumo à evolução social;

GABARITO

1^a Rodada: I) A; II) A; III) A;

2^a Rodada: I) A; II) C; III) A;

TEMA 3 - Clássicos da Sociologia: Karl Marx

1^a Rodada - Tema 3

I - O método de análise social proposto por Karl Marx é o:

- a)** Materialismo Histórico-dialético;
- b)** Funcionalismo;
- c)** Compreensivo;

II - Karl Marx entende a sociedade como a expressão:

- a)** Da ação social dos indivíduos, sendo cada sociedade de cada época, uma sociedade única;
- b)** De um organismo vivo onde todos os fenômenos possuem uma função social;
- c)** Das relações materiais e do acesso aos meios de produção expressos ao longo da história;

III - As ações dos indivíduos para Marx só são entendidas se compreendermos:

- a)** A estrutura social, os fatos sociais e correntes sociais que influenciam sua ação;
- b)** O acesso aos meios de produção, tendo como motor da história a luta de classes;
- c)** As motivações da ação social dos indivíduos e a gama de significados sociais;

2^a Rodada - Tema 3

I - Na sociologia marxista, a noção de burguesia pode ser entendida como:

- a)** A classe social que possui os produtos feitos pelos trabalhadores;
- b)** A classe social que possui os meios de produção;
- c)** A classe social que possui a práxis, força de trabalho;

II - Para Marx, todo o aparato jurídico e político é expressão da:

- a)** Infraestrutura, que consiste na realidade material da sociedade, ou seja, a economia;
- b)** Superestrutura, que se organiza para fazer justiça nas relações de trabalho;
- c)** Superestrutura, que se estrutura a fim de atender aos interesses burgueses;

III - A reificação é o conceito criado por Marx para explicar:

- a)** Como o trabalhador se torna uma “coisa” dentro das relações de trabalho;
- b)** Como o trabalhador se estranha e se afasta daquilo que ele mesmo produz;
- c)** Como o produto ganha maior importância que o trabalhador;

GABARITO

1^a Rodada: I) A; II) C; III) B;

2^a Rodada: I) B; II) C; III) A;

TEMA 4 - Clássicos da Sociologia: Émile Durkheim

1^a Rodada - Tema 4

I - O método de análise social proposto por Émile Durkheim é o:

- a)** Materialismo Histórico-dialético;
- b)** Funcionalismo;
- c)** Compreensivo;

II - Émile Durkheim entende a sociedade como a expressão:

- a)** Da ação social dos indivíduos, sendo cada sociedade de cada época, uma sociedade única;
- b)** De um organismo vivo onde todos os fenômenos possuem uma função social;
- c)** Das relações materiais e do acesso aos meios de produção expressos ao longo da história;

III - As ações dos indivíduos para Durkheim só são entendidas se compreendermos:

- a)** A estrutura social, os fatos sociais e correntes sociais que influenciam sua ação;
- b)** O acesso aos meios de produção, tendo como motor da história a luta de classes;
- c)** As motivações da ação social dos indivíduos e a gama de significados sociais;

2^a Rodada - Tema 4

I - O conceito de alienação em Durkheim é diferente daquele proposto por Max. Para Durkheim,

- a)** Alienação é o estranhamento do trabalhador com o produto de seu trabalho;
- b)** Alienação é quando o indivíduo sucumbe às coerções sociais sem percebê-las;
- c)** Alienação é a falta de acesso às fontes das informações;

II - Para Durkheim, o suicídio é considerado:

- a)** Um fato social, pois reflete a ação autônoma do indivíduo em tirar sua própria vida;
- b)** Uma anomia, pois reflete a falta de coesão social de uma sociedade;
- c)** Um fato social, porque expressa as coerções sociais sobre os suicidas;

III - Sobre a solidariedade social segundo Durkheim, é ERRADO dizer que:

- a)** A solidariedade mecânica expressa a individualidade e o egoísmo dos indivíduos;
- b)** A solidariedade orgânica expressa um consenso pautado pelas leis;
- c)** A solidariedade orgânica substitui o direito repressivo pelo direito restitutivo;

GABARITO

1^a Rodada: I) B; II) B; III) A;

2^a Rodada: I) B; II) C; III) A;

TEMA 5 - Clássicos da Sociologia: Max Weber

1^a Rodada - Tema 5

I - O método de análise social proposto por Max Weber é o:

- a)** Materialismo Histórico-dialético;
- b)** Funcionalismo;
- c)** Compreensivo;

II - Max Weber entende a sociedade como a expressão:

- a)** Da ação social dos indivíduos, sendo cada sociedade de cada época, uma sociedade única;
- b)** De um organismo vivo onde todos os fenômenos possuem uma função social;
- c)** Das relações materiais e do acesso aos meios de produção expressos ao longo da história;

III - As ações dos indivíduos para Weber só são entendidas se compreendermos:

- a)** A estrutura social, os fatos sociais e correntes sociais que influenciam sua ação;
- b)** O acesso aos meios de produção, tendo como motor da história a luta de classes;
- c)** As motivações da ação social dos indivíduos e a gama de significados sociais;

2^a Rodada - Tema 5

I - O desencantamento pode ser definido por Max Weber como:

- a)** O método de organização da sociedade por processos racionais;
- b)** A racionalização e desmagificação da vida cotidiana;
- c)** O abandono gradual da religiosidade e bases sociais tradicionais;

II - Sobre os tipos ideais formulados por Max Weber, é ERRADO afirmarmos que:

- a)** São parâmetros da Ação Social a fim de identificar os tipos de sua motivação;
- b)** Podem ser motivados pela Tradição, Afetividade, Valores ou Finalidades;
- c)** Não se misturam, a fim de termos maior rigor científico de análise social;

III - Sobre a sociologia weberiana, é ERRADO afirmarmos:

- a)** A ética protestante expressa o espírito capitalista;
- b)** O Estado Moderno é caracterizado pela burocracia e o monopólio da violência;
- c)** Enquanto cientistas, a neutralidade de valores não pode ser alcançada;

GABARITO

1^a Rodada: I) C; II) A; III) C;

2^a Rodada: I) B; II) C; III) C;

APÊNDICE C - Súmula de Jogo do FilosoBol

				SÚMULA DE JOGO													
				Comissão	Prof. 1:	Prof. 2:											
Equipe A:				<i>versus</i> Equipe B:													
Escola:				Turmas:													
EQUIPE A								PONTUAÇÃO									
Nº	Nome dos Jogadores					Faltas	Equipe A		Equipe B								
							1	16	1	16							
							2	17	2	17							
							3	18	3	18							
							4	19	4	19							
Substituições	1	2		Consultas ao Oráculo	1	2	5	20	5	20							
OBS:							6	21	6	21							
EQUIPE B								7	22	7	22						
Nº	Nome dos Jogadores					Faltas	8	23	8	23							
							9	24	9	24							
							10	25	10	25							
							11	26	11	26							
							12	27	12	27							
							13	28	13	28							
Substituições	1	2		Consultas ao Oráculo	1	2	14	29	14	29							
OBS:							15	30	15	30							

				SÚMULA DE JOGO													
				Comissão	Prof. 1:	Prof. 2:											
Equipe A:				<i>versus</i> Equipe B:													
Escola:				Turmas:													
EQUIPE A								PONTUAÇÃO									
Nº	Nome dos Jogadores					Faltas	Equipe A		Equipe B								
							1	16	1	16							
							2	17	2	17							
							3	18	3	18							
							4	19	4	19							
Substituições	1	2		Consultas ao Oráculo	1	2	5	20	5	20							
OBS:							6	21	6	21							
EQUIPE B								7	22	7	22						
Nº	Nome dos Jogadores					Faltas	8	23	8	23							
							9	24	9	24							
							10	25	10	25							
							11	26	11	26							
							12	27	12	27							
							13	28	13	28							
Substituições	1	2		Consultas ao Oráculo	1	2	14	29	14	29							
OBS:							15	30	15	30							

Fonte: Elaborado por Turini e Lima.

