

Profissão Docente

Tânia Cristina Meira Garcia
Djanní Martinho dos Santos Sobrinho
Tulia Fernanda Meira Garcia



Profissão Docente

Tânia Cristina Meira Garcia
Djanní Martinho dos Santos Sobrinho
Tulia Fernanda Meira Garcia

Pedagogia

Profissão Docente



Natal – RN, 2014

Governo Federal

Presidenta da República

Dilma Vana Rousseff

Vice-Presidente da República

Michel Miguel Elias Temer Lulia

Ministro da Educação

Aloizio Mercadante Oliva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Reitora

Ângela Maria Paiva Cruz

Vice-Reitora

Maria de Fátima Freire Melo Ximenes

Secretaria de Educação a Distância (SEDIS)

Secretária de Educação a Distância

Maria Carmem Freire Diógenes Rêgo

Secretária Adjunta de Educação a Distância

Ione Rodrigues Diniz Moraes

Centro de Educação (CE)

Diretora

Márcia Maria Gurgel Ribeiro

Vice-Diretor

Marcos Antônio de Carvalho Lopes

FICHA TÉCNICA

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Marcos Aurélio Felipe

COORDENAÇÃO DE REVISÃO

Maria da Penha Casado Alves

COORDENAÇÃO DE DESIGN GRÁFICO

Ivana Lima

GESTÃO DO PROCESSO DE REVISÃO

Rosilene Alves de Paiva

PROJETO GRÁFICO

Ivana Lima

REVISÃO DE MATERIAIS

Camila Maria Gomes

Cristinara Ferreira dos Santos

Cristiane Severo da Silva

Edineide da Silva Marques

Emanuelle Pereira de Lima Diniz

Eugenio Tavares Borges

Fabiola Barreto Gonçalves

Julianny de Lima Dantas Simião

Margareth Pereira Dias

Priscilla Xavier de Macedo

Verônica Pinheiro da Silva

EDITORAÇÃO DE MATERIAIS

Alessandro de Oliveira Paula

Amanda Duarte

Anderson Gomes do Nascimento

Bruna Azevêdo

Carolina Aires Mayer

Carolina Costa de Oliveira

Dickson de Oliveira Tavares

Ian Medeiros

José Agripino de Oliveira Neto

Leticia Torres

Luciana Melo de Lacerda

Victor Hugo

Revisão de estrutura e linguagem

Cristinara Ferreira dos Santos

Revisão de língua portuguesa

Emanuelle Pereira de Lima Diniz

Fabiola Barreto Gonçalves

Julianny de Lima Dantas Simião

Priscilla Xavier de Macedo

Revisão de normas da ABNT

Cristiane Severo da Silva

Edineide da Silva Marques

Verônica Pinheiro da Silva

Revisão tipográfica

Leticia Torres

Pré-impressão

José Agripino de Oliveira Neto

IMAGENS UTILIZADAS

Acervo da UFRN

www.depositphotos.com

www.morguefile.com

www.sxc.hu

Encyclopædia Britannica, Inc.

Diagramação

José Agripino de Oliveira Neto

Criação e edição de imagens

Alessandro de Oliveira Paula

Catálogo da Publicação na Fonte. Bibliotecária Verônica Pinheiro da Silva CRB-15/692.

Garcia, Tânia Cristina Meira.

Profissão docente / Tânia Cristina Meira Garcia, Djanní Martinho dos Santos Sobrinho, Tulia
Fernanda Meira Garcia. – Natal: EDUFRN, 2014.

232p.: il..

ISBN: 978-85-425-0247-3

Disciplina ofertada ao curso de Pedagogia a Distância da UFRN.

1. Formação - educação. 2. Profissão - educação. 3. Competência Profissional - educação. I.
Santos Sobrinho, Djanní Martinho dos. II. Garcia, Tulia Fernanda Meira. III. Título.

CDU 371.11
G216p

Sumário

Apresentação institucional	5
Apresentação da disciplina	7
Aula 1 O que é ser professor	9
Aula 2 O professor e sua formação	29
Aula 3 Os saberes da formação	53
Aula 4 O professor e o ambiente de trabalho	69
Aula 5 O professor e seu <i>savoir faire</i>	89
Aula 6 A gestão da classe	113
Aula 7 A gestão dos conteúdos	135
Aula 8 A gestão do tempo e dos espaços	159
Aula 9 O professor, o aluno e as aprendizagens	185
Aula 10 O professor e a ampliação das tendências de atuação	203
Perfil das autoras	221

Apresentação institucional

A Secretaria de Educação a Distância – SEDIS da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, desde 2005, vem atuando como fomentadora, no âmbito local, das Políticas Nacionais de Educação a Distância em parceria com a Secretaria de Educação a Distância – SEED, o Ministério da Educação – MEC e a Universidade Aberta do Brasil – UAB/CAPES. Duas linhas de atuação têm caracterizado o esforço em EaD desta instituição: a primeira está voltada para a Formação Continuada de Professores do Ensino Básico, sendo implementados cursos de licenciatura e pós-graduação *lato* e *stricto sensu*; a segunda volta-se para a Formação de Gestores Públicos, através da oferta de bacharelados e especializações em Administração Pública e Administração Pública Municipal.

Para dar suporte à oferta dos cursos de EaD, a SEDIS tem disponibilizado um conjunto de meios didáticos e pedagógicos, dentre os quais se destacam os materiais impressos que são elaborados por disciplinas, utilizando linguagem e projeto gráfico para atender às necessidades de um aluno que aprende a distância. O conteúdo é elaborado por profissionais qualificados e que têm experiência relevante na área, com o apoio de uma equipe multidisciplinar. O material impresso é a referência primária para o aluno, sendo indicadas outras mídias, como videoaulas, livros, textos, filmes, videoconferências, materiais digitais e interativos e webconferências, que possibilitam ampliar os conteúdos e a interação entre os sujeitos do processo de aprendizagem.

Assim, a UFRN através da SEDIS se integra ao grupo de instituições que assumiram o desafio de contribuir com a formação desse “capital” humano e incorporou a EaD como modalidade capaz de superar as barreiras espaciais e políticas que tornaram cada vez mais seletivo o acesso à graduação e à pós-graduação no Brasil. No Rio Grande do Norte, a UFRN está presente em polos presenciais de apoio localizados nas mais diferentes regiões, ofertando cursos de graduação, aperfeiçoamento, especialização e mestrado, interiorizando e tornando o Ensino Superior uma realidade que contribui para diminuir as diferenças regionais e transformar o conhecimento em uma possibilidade concreta para o desenvolvimento local.

Nesse sentido, este material que você recebe é resultado de um investimento intelectual e econômico assumido por diversas instituições que se comprometeram com a Educação e com a reversão da seletividade do espaço quanto ao acesso e ao consumo do saber. E REFLETE O COMPROMISSO DA SEDIS/UFRN COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA como modalidade estratégica para a melhoria dos indicadores educacionais no RN e no Brasil.

Secretaria de Educação a Distância
SEDIS/UFRN

Apresentação da disciplina

Caros alunos,

Neste material, os autores fazem, a vocês, o convite à discussão sobre a Profissão Docente. Com esse fim, propomos conversarmos sobre o professor, tendo como foco a construção da sua identidade, tomando como ponto de ancoragem a pergunta “O que é ser professor?”.

A partir dessa primeira indagação, propomo-nos juntamente com vocês a edificarmos a identidade desse profissional que tem a escola como ambiente primeiro da sua ação, estudando, discutindo e analisando os saberes e as competências que devem ser construídas pelo docente, no decurso de organização do seu trabalho e da sua inserção no ambiente educativo.

Propomos, ainda, que a discussão e a construção da identidade do professor estejam fundadas na compreensão da importância da formação docente como elemento do exercício da profissão, a qual contribui para a edificação das competências e, principalmente, para a construção dos saberes que o professor precisa dominar para desenvolver com propriedade sua ação na escola, na sala de aula e nos ambientes para além dos limites da instituição escolar, onde se faz presente a ação educativa sistematizada.

Vocês encontrarão aqui, elementos que o levarão a fazer uma análise sobre o trabalho do professor na sua relação direta com o aluno e com as aprendizagens, compreendendo essa relação do ponto de vista da gestão do ensino na sala de aula e da organização das atividades que extrapolam os muros da escola, o qual dialoga com outros espaços os quais traduzem a ampliação dos ambientes de quefazer do professor e da construção de aprendizagens.

Ao final da leitura deste material, esperamos que vocês estejam aptos não só a responderem com propriedade a pergunta “o que é ser professor” como possa, também, identificar os espaços de ampliação da atuação desse profissional na sociedade contemporânea.

Esse é o nosso convite!

Os autores.

O que é ser professor

Aula

1



Apresentação

Caro(a) aluno(a), com essa aula propomo-nos a iniciar uma reflexão motivada pela seguinte pergunta: “o que é ser professor?”. Para nós, que estamos cursando a disciplina Profissão Docente, a busca pela resposta a este questionamento estará presente em todos os momentos da nossa disciplina, permeando os estudos sobre o trabalho docente, sobre sua ação em sala de aula e sobre o processo de construção das suas competências profissionais. com essa abordagem seremos conduzidos a uma construção teórico-prática sobre a constituição da identidade desse profissional.

Aqui, nesta primeira aula, iniciaremos com uma aproximação ao campo das discussões teóricas acerca da evolução do processo de profissionalização do sujeito, abordagem esta fundamentada na história da formação docente. A partir desse ponto, apropriaremos-nos dos eventos da política e da filosofia educacional, os quais foram significativos para consolidação da história da profissionalização docente. Assim, somos convidados a fazer uma incursão pelo cenário histórico, político e filosófico da consolidação da carreira docente no Brasil, na tentativa de chegarmos a uma caracterização do que é ser professor.

Objetivos

- 1** Identificar os elementos histórico-filosóficos presentes no processo de construção da carreira docente no Brasil.
- 2** Caracterizar a profissão docente no cenário contemporâneo brasileiro, partindo da construção conceitual do que é ser professor, com base nas definições de mestre, educador e instrutor.
- 3** Estabelecer a diferença entre os conceitos de carreira e de profissão.

MESTRE

$$\frac{1}{2} = \frac{1}{2}$$
$$Pr(C) = Pr(C|B) \quad \text{was}$$
$$Pr(C) \neq Pr(C|B) \quad \text{da}$$

$$Pr(C|B) = \frac{Pr(C \cap B)}{Pr(B)} = \frac{\frac{1}{12}}{\frac{1}{6}} = \frac{1}{2}$$



spezialisierte Experten in Ereignisse A und B. Ihre Aufgabe ist es, die Wahrscheinlichkeit zu schätzen, dass ein Ereignis eintritt.

Beispiel: Ein Ereignis tritt ein, wenn ein Würfel eine 6 zeigt.

$$Pr(A \cap B) = Pr(A) \cdot Pr(B|A)$$
$$\text{wobei } Pr(A) = \frac{1}{6} \text{ und } Pr(B|A) = \frac{1}{6}$$

Es gibt zwei verschiedene Gruppen von Experten A und B, die die Wahrscheinlichkeit schätzen, dass ein Ereignis eintritt. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ereignis eintritt, ist gleich der Wahrscheinlichkeit, dass ein Ereignis eintritt, das die Wahrscheinlichkeit ist.

$$Pr(A \cap B) = Pr(A) \cdot Pr(B|A)$$
$$Pr(B) \cdot Pr(A|B)$$

Ein Ereignis tritt ein, wenn ein Würfel eine 6 zeigt. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ereignis eintritt, ist gleich der Wahrscheinlichkeit, dass ein Ereignis eintritt, das die Wahrscheinlichkeit ist.

$$Pr(A|B) = \frac{Pr(A \cap B)}{Pr(B)}$$

PROFESSOR

História da profissão docente no Brasil



Para iniciarmos nossas reflexões, com base na história da profissão docente no Brasil, vamos começar analisando o sentido e o significado de ser professor. **Sentido e significado** porque, assim como Vygotsky, estaremos considerando que a discussão sobre o que é ser professor passa pela compreensão dos sentidos que damos à ação docente e sobre o significado que esse trabalho e esse sujeito têm para nós, como resultado da nossa experiência cotidiana – tudo isso como base para a construção que iremos elaborar sobre formação desse profissional.

Como sentido, quando nos referimos ao professor, parece que tendemos a pensar nesse profissional como alguém que realiza um trabalho ou uma ação tão conhecida por nós que, de certa forma, ao tentar dizer o que é ser professor, ou pensar sobre ele e sobre seu trabalho, incorremos em uma redundância ou lugar comum.

O que está na base desse raciocínio é o fato de pensarmos do lugar onde nos encontramos. Ou seja, construímos nossa opinião sobre o que é ser professor com referência no fato de esse personagem ter estado sempre presente na construção do nosso cenário de vida. O que, em absoluto, é uma experiência comum a todos os sujeitos.

Vocês já pararam para refletir sobre isso?

Pois raciocinem... Mesmo que decidamos pensar sobre as crianças que vão pela primeira vez à escola, aquela pessoa que lhe é apresentada como sendo professor ainda não está identificada pela criança, com base nos sentidos que lhe são próprios, no exercício da atividade docente e na relação que deverá ser estabelecida entre esse sujeito e a criança. Portanto, o sentido do que é ser professor deverá ser construído na relação que será estabelecida entre eles. Assim, o que é ser professor ainda está por ser construído e, de certa forma, estará sempre em construção enquanto durar essa relação.

Pensemos, ainda, sobre os milhares de crianças que não terão acesso à escola: o que é ser professor será sempre uma construção conceitual que lhe será distante!

Mas podemos pensar, ainda, que essas são digressões filosóficas que fogem do sentido prático do nosso estudo. Em decorrência disso, iremos definir um caminho mais prático para discutirmos a profissão docente. Podemos, então, abalizar o caminho do nosso arcabouço teórico nos aspectos que nos apresentam os **fundamentos teóricos da educação**.

Nessa esteira, ao refletirmos sobre o sentido e o significado do que é ser professor, consideraremos, também, que essa construção de sentido está intrinsecamente comprometida pela história da carreira docente no Brasil, cujos fundamentos encontramos na História da Educação.

Assim, na busca por essa construção de sentidos, começamos com um convite. Convidamos você a fazer um breve passeio pelo cenário histórico da educação brasileira para construirmos um panorama acerca da carreira docente e do processo de formação do professor, aspectos que estaremos abordando continuamente nessa disciplina, como já comentamos anteriormente.

Sentido e significado

Vygotsky (2008, p. 5) ao escrever sobre a relação entre pensamento e linguagem nos ensina que é “no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem [...]”. Assim o significado e o sentido se relacionam na medida em que nossos pensamentos refletem uma realidade contextualizada.

Fundamentos teóricos da educação

Dizem respeito ao conjunto de disciplinas que fornecem as bases conceituais e teóricas para compreensão dos fenômenos educativos, do ponto de vista filosófico, histórico, sociológico e psicológico.

O nosso percurso pela historiografia da carreira docente nos remete inicialmente àqueles que são considerados os primeiros educadores no Brasil: os padres jesuítas da Companhia de Jesus. Estes educadores chegam ao Brasil com a expedição de Tomé de Souza (1549), sob a chefia do **Padre Manoel da Nóbrega** e, três dias após o desembarque, há registro do início das atividades evangelizadoras com fundamento no ensino. Na Figura 1 observamos detalhes de um dos prováveis ambientes de desenvolvimento da catequese dos padres jesuítas.



Figura 1 – Educação jesuítica.

Fonte: < <http://escravasdemaria.blogspot.com.br/2013/04/veradeiro-dialogo-inter-religioso.html> > . Acesso em: 20 maio 2014.



Saiba mais

Entre março de 1549 e outubro de 1570, o Padre Manuel da Nóbrega foi chefe provincial e superior da missão da Companhia de Jesus enviada para o Estado do Brasil pelo rei português Dom João III. Desenvolvendo o programa de “catequese e escola” que põe o Estado do Brasil sob a jurisdição imediata da Coroa, a missão funda colégios de ler e escrever, abre seminários para as vocações religiosas, ensina ofícios mecânicos a jovens índios, mamelucos e brancos. Ainda reduz ao catolicismo populações indígenas das capitanias do Nordeste, Pernambuco, Bahia, Ilhéus, Porto Seguro, e do Sudeste, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Vicente (HANSEN, 2010, p. 11).

A missão destes jesuítas era, por excelência, catequizadora e a forma empregada para divulgar a fé católica foi por meio da educação. Como primeiros mestres, estes religiosos permanecem no Brasil até 1759, quando são expulsos por decreto assinado por Dom José I, Imperador de Portugal, em decorrência das reformas instituídas pelo então **Marquês de Pombal**, Ministro da Instrução (cuja imagem fotográfica apresentamos na Figura 2).



Figura 2 – Marquês de Pombal.

Fonte: < <http://pit935.blogspot.com.br/2014/03/eventos-em-destaque-no-dia-4-de-marco.html> > .
Acesso em: 20 maio 2014.



Marquês de Pombal

Sebastião José de Carvalho e Melo, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino, Conde de Oeiras, depois Marquês de Pombal e primeiro ministro de Portugal de 1750-1777.

Gentios

Segundo Botelho (2008, p. 92), gentio é o mesmo que indígena, assim chamado por ser considerado pagão ou idólatra.

Aulas régias

Instituídas pelo decreto régio de Portugal de 1759, passam a ser denominadas de aulas avulsas após a Proclamação da Independência do Brasil, em 1822.

O trabalho destes primeiros mestres no Brasil se caracteriza pela propagação da fé cristã à população da Colônia Portuguesa, tanto no que refere ao catecismo destinado aos filhos dos colonos, quanto à conversão dos **gentios**.

Aqui não é possível falarmos sobre a profissão docente, pois esta não existia dentro dos parâmetros aos quais estamos hoje habituados, mas podemos pensar no trabalho destes mestres educadores na perspectiva de ofício no sentido de uma ocupação permanente de ordem intelectual, fundamentada em saberes e conhecimentos típicos. Assim, devemos nos aproximar desta ação educadora com um olhar no tempo e no espaço nos quais estamos tentando nos inserir – o Brasil Colônia, a partir de onde devemos ir construindo o sentido e o significado de ser professor nesse contexto.

Para aqueles padres missionários, como bem nos lembra Hansen (2010), a sua ação estava fundada na perspectiva de um ensino e de uma instrução voltada para as faculdades da memória, da vontade e da inteligência, sempre numa perspectiva da vontade de Deus. O ofício de professor era, portanto, o meio através do qual os padres deveriam se aproximar da alma humana, inculcando-lhes os ensinamentos de Deus. Aqui, o trabalho do mestre era formar o bom cristão.

Após a expulsão da Companhia de Jesus dos domínios de Portugal, fica instituído, através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, o modelo das aulas régias. Com as **aulas régias**, ou aulas avulsas, o ensino na colônia fica a cargo de um número reduzido de docentes que lecionam em suas casas, arcando com o custo dos

materiais para o ensino. Cabia a eles, ainda, definir quais as cadeiras, disciplinas ou matérias deveriam ser ensinadas, sem nenhuma preocupação com a sequência entre elas ou mesmo com a hierarquização dos estudos por parte dos alunos.

Observem, caros alunos, que, quando nos referimos aos padres jesuítas, não é possível nos referirmos à sua atuação como ação docente propriamente dita. O trabalho destes era essencialmente evangelizador e o ensino servia-lhes como instrumento eficaz no sentido de conversão das almas ao catolicismo. No entanto, começamos a perceber uma mudança de perspectiva, mesmo que muito tímida, com a instituição do modelo das aulas régias.

Os professores, nesse modelo, começam a ser contratados para ministrar aulas e, embora não se dediquem integralmente a essa atividade, a ocupação passa a constituir uma alternativa de trabalho, o que faz com que a ação docente passe a ser caracterizadora da atividade do ensino.

O modelo de ensino estruturado nas aulas régias, que iniciam no período colonial brasileiro, em decorrência das reformas pombalinas, é mantido até o período imperial. Uma leve alteração na situação do professor é sentida após a promulgação do Ato Adicional de 1834, cujos aspectos estudaremos na seção seguinte.

Antes disso, vamos exercitar um pouco!



Atividade

1



Leia atentamente os dois trechos reproduzidos a seguir:

Trecho 01:

O fim especial do Professor, tanto nas aulas quando se oferecer a ocasião, como fora delas, será mover os seus ouvintes ao serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que lhe são agradáveis, e alcançar que para este objetivo orientem todos os seus estudos. (Método pedagógico dos jesuítas, o "ratio studiorum".)

Fonte: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/1_Jesuitico/ratio%20studiorum.htm > . Acesso em: 31 out. 2013.

Trecho 02:

Fóra das sobreditas Classes não poderá ninguém ensinar, nem publica, nem particularmente, sem a aprovação, e licença do Director dos Estudos. O qual, para lha conceder, fará primeiro examinar o Pertendente por dous Professores Regios de Grammatica, e com a aprovação destes lhe concederá a dita licença: Sendo Pessoa, na qual concorrão cumulativamente os requisitos de bons, e provados costumes, e de sciencia, e prudencia: E dando-se-lhe a aprovação gratuitamente, sem por ella, ou pela sua assignatura se lhe levar o menor estipendio.

Todos os ditos Professores gozarão dos Privilégios de Nobres, incorporados em Direito Commum, e especialmente no Código, Título = De Professoribus, et Medicis. (Alvará Régio, de 28 de junho de 1759).

Fonte: < <http://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo.html> > . Acesso em: 31 out. 2013.

O primeiro trecho pertence ao Plano de Estudos da Companhia de Jesus, o *Ratio Studiorum*, e o segundo, ao Alvará Régio de 28 de junho de 1759, que determina o fechamento das escolas jesuítas e institui novo modelo de ensino.

- a) Destaque os elementos, ou informações, que podem ser identificadores de que houve uma alteração no exercício da atividade docente, ou seja, no que é ser professor, a partir destes dois documentos.

Conceitos de mestre, educador e de instrução



Ato Adicional de 1834

A decretação do Ato Adicional de 6 de agosto de 1834, alterando a Constituição Política do Império do Brasil de 1824 após a abdicação de D. Pedro I, resultou da vitória das forças descentralizadoras, dominantes no setor político brasileiro, sendo introduzido o fracionamento do ensino e a dualidade do sistema: o federal e o provincial.

Como vimos, a implantação do modelo das aulas régias traz uma pequena mudança na situação daqueles que trabalham na docência, mudanças essas que começam a ser sentidas com mais evidência após a Proclamação da Independência do Brasil – e mais precisamente por força da aprovação do **Ato Adicional de 1834**, que determina, no teor do Art. 10, que às Assembleias Provinciais cabe, a partir de então, legislar sobre a instrução pública e sobre a criação, supressão e nomeação de cargos públicos. Com essa nova regulação, cabe às **provinciais** decidirem sobre a instrução pública, inclusive arcando com o ônus do pagamento dos salários dos professores.



Saiba mais

Para Silva de Plácido (2005, p.130), no seu vocabulário jurídico, o termo originado do latim província, de “provincere”, era o vocábulo primitivamente empregado pelos romanos para designar o país conquistado ou o país submetido ao poder de Roma, após sua conquista. Em decorrência disso o vocábulo província passou a designar todo território subordinado a um regime administrativo, sem ter, no entanto, independência política. Assim, província designa a circunscrição administrativa, ou a divisão administrativa, para melhor administrar seus negócios, dando autonomia administrativa aos poderes constituídos dentro dos territórios jurisdicionais em que se limitam, em obediência aos princípios fundamentais aceitos e vigorantes no Estado. Com a proclamação da República estas províncias originaram os estados membros.

Observem, caros alunos, que no século XIX o Brasil independente era um país com seríssimos problemas econômicos e com um precário sistema de arrecadação de impostos, o que gerava uma enorme dificuldade para a manutenção da instrução pública. Os baixos salários pagos aos mestres contribuem para o número reduzido destes e para a precarização do ensino no País.

Vocês lembram que, anteriormente, mencionamos que, após a Proclamação da Independência, as aulas régias passam a ser denominadas aulas avulsas? Fica também convencionado que aqueles que trabalham na instrução das primeiras letras recebem o tratamento de mestre (ou, em casos específicos, de mestre escola) e aqueles que trabalham nos níveis mais adiantados recebem o título de professores. Todos, porém, em condições difíceis em termos salariais.

Essa alteração na forma de tratamento, embora pareça de pouca importância, denota, na realidade, a alteração na condição desses docentes, o que vai influenciar também na exigência de uma formação que esteja adequada para o exercício da atividade do ensino.

Se até então o critério para nomeação do mestre estava assentada nas normas de conduta atestadas pelo pároco da província e pelo representante da coroa, começamos a perceber que outros requisitos passam a ser determinantes para a nomeação destes sujeitos. Não é de estranhar, também, que a primeira escola normal seja fundada no Brasil no ano seguinte à aprovação do Ato Adicional de 1834 (em Niterói, Rio de Janeiro), com o objetivo de formar professores para o ensino primário.

Observamos, assim, através dos fragmentos historiográficos, que a edificação do significado do que é ser professor passa a ser construído mais fortemente no Brasil a partir de então.

Atentem caros alunos, que é nesse mesmo período que o mestre começa a ser compreendido como aquele docente responsável pela instrução primária, quer esta aconteça, ainda, como aulas avulsas, quer estejamos nos referindo àqueles mestres contratados pelas famílias para ensinar aos seus filhos (sendo os mesmos pagos pelo próprio contratante, da mesma forma que as **preceptoras**). O professor, por sua vez, é entendido como aquele que ministra aulas nas cadeiras de gramática latina, filosofia e letras. Lembrem também que o mestre, em geral, tem uma formação inferior àquela que tem o professor.

Nessa esteira, com a criação das escolas normais, os professores passam a ter uma distinção dentre aqueles que se dedicam ao ensino, diferenciação que está não só no nível de ensino no qual atuam, como também na certificação decorrente de uma formação própria para o exercício do magistério.

Entretanto, essa convivência entre mestres e professores se estende por muito tempo no cenário da história da profissão docente do Brasil, se prolongando até o início da República, quando os mestres escolas começam a desaparecer, em decorrência da criação dos grupos escolares nos centros urbanos, permanecendo a presença do mestre na zona rural, durante muito tempo, onde persistiam as escolas isoladas.

Estas alterações terminológicas relacionadas ao trabalho docente introduzem, também, mudanças no conceito de instrução e de ensino.

A instrução que aparece nos textos relativos ao ensino das primeiras letras no Brasil Colonial está associada a um tipo de ensino de características tipicamente enciclopedistas, nas quais a memorização é, por excelência, o método privilegiado de levar o aluno a aprender. A instrução vai requerer do aluno o domínio de conhecimentos repassados pelos professores, de modo que eles demonstrem a capacidade de reproduzir aquelas habilidades pensadas e exigidas pelo professor. Daí o uso de métodos de correção dos erros por meio de castigos físicos. Na Figura 3, temos a representação iconográfica de um dos tipos de castigo, aceito e aplicado na época.



Preceptoras

Nesse período temos também a presença de preceptoras que eram moças contratadas pelas famílias para educar os filhos das classes abastadas, não só nas letras, mas também segundo os hábitos e bons costumes em conformidade com o modelo da cultura europeia.



Figura 3 – Os castigos físicos.

Fonte: < <http://nelson-nahim.blogspot.com.br/2011/12/camara-dos-deputados-aprova-lei-da.html> > . Acesso em: 20 maio 2014.

A lenta mudança relacionada ao vocábulo instrução para o emprego da palavra ensino acontece como resultado da introdução das ideias iluministas e, posteriormente, já no início da fase republicana das ideias da escola nova de John Dewey. A partir de então o ensino passa a englobar o sentido de instrução, mas numa perspectiva na qual, embora o centro da relação do ensino estivesse ainda na pessoa do professor, o aluno é visto como sujeito importante no processo.

Com a República e o aumento do número das escolas normais no Brasil, e em decorrência da influência de intelectuais preocupados com a situação do ensino e da educação, a formação do professor passa a ser pauta de destaque nas discussões do setor político e da sociedade civil, aspectos que discutiremos logo a seguir.

Antes disso vamos refletir sobre alguns pontos importantes:





2

1. — Quant são os elementos ?
 — Pouco, até, apenas...
 — Então não se quer? Não se trabalha? Não se está
 estudando?
 — Não!

2. — Quantos aspirantes de Freixas? Então não sabe? Ou
 então não consegue escrever de quem sempre o nome
 dá? Já não é...
 (Estudante)

N.ºS EXAMES

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines, typical of notebook paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

A regulamentação da formação e da carreira docente no Brasil

A proclamação da República, em 1889, trouxe uma série de discussões a respeito do ensino público no Brasil e, conseqüentemente, sobre a formação do professor, sua situação profissional e o sistema de ensino, com maior destaque dado ao movimento levado à frente pelos **intelectuais da educação nova**.



Saiba mais

Na década de 30 do século XX merece destaque o trabalho de um grupo de intelectuais brasileiros, cujos nomes mais significantes são Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Juntos, e com mais vinte e três signatários, publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo teor da matéria voltava-se para as questões da educação e do ensino no Brasil.



Lei

Decreto n. 981 - de 8 de novembro de 1890. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal.

As inúmeras reformas que aconteceram durante o período da Primeira República (1889-1930) tentaram impor uma sistematização e uma organicidade ao ensino brasileiro, numa primeira tentativa frustrada de pensar o ensino público.

A formação dos professores continuou a ocorrer escassamente através das escolas normais e, em 1890, a reforma Benjamin Constant vem reforçar a importância dessa formação com longo tratamento da matéria em texto de **lei**. Por outro lado conviviam com os professores normalistas os “complementaristas”, aqueles cuja formação se dava no curso primário complementar.

Outro dispositivo legal importante para o período foi a publicação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n. 8.530, de 02 de janeiro de 1946), que procurou dar uma organicidade de caráter nacional à formação de professores.

Além deste, outros marcos importantes na história da profissão docente no Brasil merecem ser lembrados aqui. Convido-lhes a, juntos, conhecermos algumas destas balizas políticas no contexto da profissionalização do trabalho docente, vistas numa perspectiva cronológica no recorte temporal do Século XX:

1931	Instituída a exigência de registro para professores do ensino secundário no MEC.
1939	Fica estabelecido o padrão de formação de professores secundários pelo governo federal.
1946	É publicada a Lei Orgânica do Ensino Normal.
1960	Criam-se os cursos de licenciatura curta para formação de professores.
1961	Publicada a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Nesse mesmo ano o Conselho Federal de Educação (CFE) estabelece o currículo mínimo para o curso de pedagogia.
1968	Criada a Reforma Universitária, que possibilita a criação das habilitações para o magistério e para especialistas no Curso de Pedagogia
1971	Publicada a LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971, que reformula o ensino e estabelece a formação dada pelas escolas normais. Passa a se efetuar através da habilitação no magistério – os que nela se formam mantêm o direito de lecionar da 1ª à 4ª série.
1996	Publicada a LDB 9.394/1996. Institui-se a exigência de nível superior para os professores da Educação Básica.
1997	Inicia-se uma disputa entre os Institutos Superiores de Educação, as Escolas Normais Superiores e os cursos de pedagogia.
2003	Conselho Nacional de Educação (CNE) publica resolução confirmando a obrigatoriedade do diploma em nível superior para a docência na Educação Infantil e nas séries iniciais.
2006	São publicadas as Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia e as Diretrizes Nacionais da Educação para formação de professores de 1º a 5º ano, Educação Infantil e Ensino Médio na Modalidade Normal e EJA.

Conhecidos estes marcos, não podemos deixar de lembrar que, ao lado das mudanças de caráter legal e político que observamos na cronologia apresentada, a história da formação docente no Brasil registra também a grande importância da luta reivindicatória da classe de professores que, ao longo dos anos, vêm atuando no sentido de conquistar seus direitos e ver reconhecida a legalidade do seu exercício profissional.

As conquistas legais no âmbito da política nacional da carreira docente demarcam o campo da profissionalização do professor. E, nesse sentido, devemos entender a profissionalização como a conquista de um escopo de conhecimento e saberes próprios ao exercício do magistério; da regulamentação do exercício da profissão através do reconhecimento do seu campo de atuação; e da consequente criação de uma política salarial comum a todo o território nacional.

Quando nos referimos à carreira, estamos nos reportando à delimitação de um caminho próprio e exclusivo ao exercício da atividade profissional, definido a partir da forma e dos requisitos de formação para o ingresso no mercado de trabalho; do estabelecimento da forma de remuneração e promoção; e do período e critérios para a aposentadoria.

Desse modo, quando estamos falando de profissionalização e de carreira, estamos usando como referencia a definição de um conjunto de saberes e *savoir faire*, os quais constituem o conjunto de normas e valores próprios à atividade docente. Ainda, a conquista do estabelecimento de um corpo de procedimentos uniformes de seleção e designação de tarefas para o desempenho da função e o direito de participação nas decisões sobre os assuntos da sua área.

Hoje, a profissão docente no Brasil está regulamentada, no âmbito nacional, por meio de dispositivos legais e normativos que disciplinam sobre o ingresso, a permanência e a aposentadoria no sistema público de ensino. Na alçada dos estados e dos municípios, os planos de carreira asseguram os direitos trabalhistas da categoria e estabelecem os parâmetros salariais.

De modo que, contemporaneamente, do ponto de vista conceitual e de políticas trabalhistas, a carreira docente está regulamentada pelo menos no setor público. Outras conquistas ainda estão por vir, e isso depende do engajamento da categoria nas lutas reivindicatórias. Estes são alguns dos aspectos que discutiremos nas próximas aulas.

Mas, nesse momento, esperamos que vocês tenham sido capazes de compreender o percurso histórico e filosófico da construção do sentido e significado da profissão docente no Brasil.



Atividade

3

Agora, para sistematizarmos as informações que acabamos de ler, construa um conceito seu sobre o que é ser professor, com base nas reflexões que fizemos sobre a história da profissão docente no Brasil.



Leituras complementares

Para que vocês possam ampliar seus conhecimentos em relação aos assuntos apresentados nessa aula, indicamos a seguir alguns textos e documentos:

VICENTINI, Paula Perin. Como se preparavam os professores para o ensino. In: VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputas**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 27-66.

Nesse texto, a autora apresenta um panorama da história da profissão docente no Brasil, com linguagem clara e objetiva, permitindo compreendermos o cenário das lutas e conquistas da carreira docente.

< http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/1_Jesuitico/ratio%20studiorum.htm >

Nesse site, vocês encontrarão uma versão do *Ratio Studiorum*, o Método de Pedagógico dos Jesuítas, documento importante no campo da história da educação do Brasil.

< http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm >

Neste site está reproduzido o Decreto n. 981 - de 8 de novembro de 1890, Reforma Benjamin Constant, documento referência em relação à formação de professores na fase republicana brasileira.



Resumo

Nesta aula, identificamos os elementos da história da formação docente que contribuíram para a construção da carreira do professor no Brasil. Percebemos que essa construção foi resultado de mudanças implementadas no setor educacional; da alteração do *status* e da importância da escolarização na sociedade brasileira; e da consequente necessidade de formação específica do profissional do ensino. Identificamos, também, os principais dispositivos legais que regulamentaram e regulamentam o exercício da atividade docente e construímos, juntos, o conceito sobre o que é ser professor.

Autoavaliação

Agora que você leu um pouco sobre a história da profissão docente no Brasil e identificou os elementos constitutivos do conceito de professor, destaque, no texto da aula, três fatos ou aspectos que mais lhe chamaram a atenção no relato do percurso historiográfico de construção da profissão docente. Destaque, em especial, a evolução do significado dos termos profissão e carreira docente.

Referências

BOTELHO, Ângela Vianna. **Dicionário de história do Brasil**: colônia e império. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRASIL. Lei nº **16, de 12 de Agosto de 1834**. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Coleção das Leis do Império. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html> > . Acesso em: 31 out. 2013.

HANSEN, João Adolfo. **Manuel da Nóbrega**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. 27. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

VICENTINI, Paula Perin. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Anotações

O professor e sua formação

Aula

2



Apresentação

Na aula anterior, como vocês lembram, nos debruçamos sobre a história da carreira docente e buscamos compreender a profissão de professor na contemporaneidade! O momento agora é de refletirmos sobre a formação desse profissional. Para isso, mais uma vez, ancoramos nossas ponderações na história e filosofia da educação, mas, desta vez, nos detendo mais pontualmente nas competências profissionais, a partir da análise dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes que são esperadas desse profissional, com base nas diretrizes que estruturam sua formação e apoiando-nos, para tal, nos fundamentos teóricos da educação.

Objetivos

- 1** Compreender o processo de formação profissional como resultado da exigência de uma sociedade que valoriza o domínio de competências e sua operacionalização no exercício da profissão.
- 2** Identificar a formação profissional como domínio de competências e habilidades específicas e próprias ao trabalho docente, cujo fundamento encontra-se ancorado no campo das ciências da educação, da didática e das metodologias de ensino.
- 3** Descrever e discorrer sobre os conhecimentos, habilidades e atitudes esperadas do docente no exercício da profissão.



Formação inicial e formação continuada do professor

Já faz parte do nosso vocabulário cotidiano termos e expressões, tais como “sociedade da informação”, “sociedade do conhecimento”, “sociedade tecnológica”. E como já estamos habituados a usar estas expressões não nos damos conta do impacto que as mudanças que deram origem a estas expressões imprimem nas nossas vidas e nos nossos hábitos.

E se estas expressões referem um conjunto de mudanças nos nossos hábitos cotidianos e nas nossas práticas de vida diária, mais, ainda, elas produziram alterações na organização dos campos de atuação profissional e nos processos de formação. Reflitamos um pouco sobre isso realizando o exercício proposto a seguir:



Atividade

1

Complete o Quadro 1, a seguir, com as informações solicitadas nas células iniciais de cada coluna:

Quadro 1 – As inovações tecnológicas no cotidiano das relações pessoais.

Inovação tecnológica	Hábitos cotidianos	Área profissional
Telefonia celular	Facilidade de comunicação	Rapidez nas tomadas de decisão
Computador		Facilidade no planejamento e execução de tarefas
Linguagem digital	Diversificação na linguagem comunicacional	
Redes sociais	Ampliação das relações sociais	
Lousa digital		Diversificação das informações e dos recursos de aprendizagem
Pen drive	Armazenagem de grande número de informações utilizando um espaço reduzido	
Correio eletrônico		Facilidade de comunicação entre colegas de profissão
Equipamentos de multimídia	A reunião de vários recursos em um único aparelho	

Fonte: Autoria Própria (2013).

E aí, perceberam? Embora, lidemos com essa tecnologia há todo momento, o fazemos de tal modo, automaticamente que, quando paramos para pensar sobre sua utilização e sua aplicação no cotidiano sentimos dificuldade em listá-las. Isso torna evidente que na realidade seu uso é fruto desse hábito que foi introduzido na nossa vida sem que nos déssemos conta dele.

E assim é em todos os setores: em casa, no lazer, nos negócios, nas agências bancárias e no nosso campo de trabalho. A todo o momento estamos sendo provocados a incorporar novos comportamentos, a construir novas habilidades e a desenvolver competências exigidas pelo mundo da evolução tecnológica. E por que estamos falando sobre isso numa aula que objetiva tratar sobre a formação docente? O que há nesse campo de atuação profissional que nos leva a iniciar uma discussão falando sobre estas mudanças na esfera das invocações tecnológicas?

Uma das inúmeras respostas a essas perguntas é que a formação do professor, hoje, mais do que em qualquer outro período da história da educação, deve estar atenta às inovações no campo da informação e da comunicação, e portanto das tecnologias.

E por que isso? Reflitamos uma vez mais sobre o modo de vida das pessoas, sobre seus hábitos cotidianos. Reflitamos sobre os comportamentos as rotinas de uma criança em idade escolar.



Atividade

2

Complete o quadro a seguir citando os hábitos de vida cotidiana de crianças em idade escolar. Nesse quadro, apresentamos uma proposta que pode ser direcionada a crianças de grupos sociais diversificados, mas que residem na zona urbana, utilize seus referenciais pessoais e de pessoas/famílias que você conhece, não há respostas corretas para completar o quadro, apenas exercite:

Quadro 2 – Hábitos de vida diária de crianças em idade escolar.

Hábitos do cotidiano de crianças dos 6 aos 12 anos		
Assistir televisão		
	Compartilhar o uso de telefone celular	
Brincar com os amigos/colegas		Usar jogos eletrônicos

Fonte: Autoria Própria (2013).

Observe que, quando listamos os comportamentos da vida cotidiana de crianças, percebemos que o uso das tecnologias também faz parte do seu universo de domínio. E a escola assim como o professor, é contagiada pelo estilo de vida dessas crianças, as quais compõem o grupo para o qual a atividade do ensino deve estar organizada.

Desse modo, a formação do professor na contemporaneidade, deve estar sintonizada com essa realidade que é também a dos nossos alunos.

Quando no início da nossa aula nos reportamos à **sociedade da informação e sociedade da comunicação** estávamos nos referindo a um estilo de agrupamento social altamente ampliado e que atinge grandes extensões de grupos sociais organizados no mundo globalizado. Essa sociedade, na qual estamos inseridos e a partir da qual nos propomos a falar sobre a escola e o professor, está caracterizada pelo que chamamos de sociedade da informação e do conhecimento.



Saiba mais

Sociedade da informação

Etapa no desenvolvimento da civilização moderna que é caracterizada pelo papel social crescente da informação, por um crescimento da partilha dos produtos e serviços de informação no PIB e pela formação de um espaço global de informação. Nota: Os objectivos principais no desenvolvimento da Sociedade da Informação são promover a aprendizagem, o conhecimento, o envolvimento, a ligação em rede, a cooperação e a igualdade dos cidadãos. Fonte: APDSi: Glossário da Sociedade da Informação. Lisboa, Pt, Outubro:2005.

Sociedade da comunicação

Etapa no desenvolvimento da civilização que se caracteriza por uma proporção alta de trabalhadores do conhecimento (profissionais que criam, modificam e/ou sintetizam conhecimento como parte integrante das suas ocupações), e onde a educação constitui a pedra angular da sociedade. Nota 1: A Sociedade do Conhecimento constitui uma evolução natural da Sociedade da Informação. Nota 2: O termo “Sociedade do Conhecimento” deve-se a Peter Drucker. Fonte: APDSi: Glossário da Sociedade da Informação. Lisboa, Pt, Outubro:2005.



Curso normal

Curso de formação de professores em nível médio cuja expressão deriva da ideia de “normatização, padronização” de ações e metodologias a serem utilizadas nas escolas. O termo foi empregado pela primeira vez pelos alemães.

Identidade pessoal

A identidade pessoal, segundo Moita (1992) é constituída de um sistema de múltiplas identidades e encontra sua riqueza na organização dinâmica dessa diversidade.

Essas expressões são relevantes para nosso estudo sobre a formação docente porque essa configuração social traz novas exigências para a ação docente, como já referimos anteriormente. Desse modo, quando nos reportamos à formação do professor, esse modelo ou proposta de formação deve levar em conta o perfil de crianças com o qual a escola e o professor irão trabalhar.

Como vimos discutindo desde a nossa primeira aula, a profissão docente na sociedade contemporânea, assim como toda a ação da escola, está profundamente sintonizada com os problemas e assuntos da vida das pessoas. E como já sabemos a formação do professor hoje está intimamente vinculada ao papel social que a informação e o conhecimento tem na vida dos sujeitos.

Se no início do Século XX no Brasil a formação do professor brasileiro se dava no **curso normal**, na perspectiva da formação inicial, as exigências da sociedade contemporânea levam a formação desse profissional a se estender também na via da perspectiva da formação continuada.

Quer estejamos falando de formação inicial quer de formação continuada devemos, para efeito das nossas reflexões e estudos, compreender o processo de formação como uma dinâmica em que o sujeito vai se construindo e configurando sua **identidade pessoal** e profissional com base na aquisição de uma série de novos atributos e ou competências que se agregam às suas práticas cotidianas e de profissão.

Nesse contexto devemos também considerar que a formação de professores, como nos aponta Canário (2006), resulta em transformações importantes no processo de organização da ação docente. Essas transformações, pela sua amplitude, consideradas de natureza estruturante como nos sugere o autor referenciado, desencadeiam alterações nas suas práticas e posturas as quais são impulsionadas pelas experiências formativas.

O discurso que fundamenta esse argumento apoia-se no fato de que a formação de professores na atualidade, ainda, de acordo com Canário (2006) caracteriza-se pelos aspectos listados a seguir:

- pela mudança de um modelo de formação baseado na qualificação para um modelo cuja base está na competência;
- pela passagem de uma formação centrada na capacitação individual para uma formação centrada na capacitação coletiva; e,
- pela transição de um modelo referente a racionalidade técnica para um paradigma centrado no conceito de alternância entre a teoria e a prática.

Observe, caros alunos, que essa mudança estrutural no processo de formação de professores vai trazer como consequência a necessidade desse profissional estar em constante qualificação.

Desse modo, a formação inicial, aqui, é tomada como o processo primeiro de construção da identidade profissional, em geral adquirido por vezes na experiência

pessoal com a docência e por outras nos cursos médios ou de licenciatura para o magistério, cujo ciclo constitui apenas um primeiro estágio da formação do docente.

Assim, se o ciclo ao qual nos reportamos anteriormente torna-se consensualmente como uma fase inicial de estruturação da identidade profissional, a sua organização será vista sempre em processo, o que nos leva à ideia de formação continuada. Esta é concebida como todos os processos formativos e de qualificação em serviço motivados pelo interesse pessoal do sujeito em adquirir novos conhecimentos ou motivados pelos **postos de trabalho**.

Postos de trabalho

Paralelamente ao movimento de biografização da vida social, desenvolvem-se, de maneira convergente, a partir dos anos (19)70, dispositivos de formação continuada destinados a acompanhar as mutações econômicas e tecnológicas e a responder as exigências de uma organização produtiva que atribui cada vez mais aos próprios indivíduos o cuidado de gerenciar suas competências e seus percursos profissionais (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 87).

E aí, caros alunos, verifique que, se estamos associando os processos formativos do professor à dinâmica dos postos de trabalhos, entendemos, também que estes são definidos a partir do estabelecimento de um conjunto de competências profissionais, as quais já nos reportamos na primeira aula e segundo as quais, são formadoras das bases de estruturação do perfil do profissional que se deseja para a escola de hoje, tema que iremos tratar com mais detalhe a partir de agora.

Vamos então pensar um pouco sobre os requisitos esperados para o exercício da docência, por exemplo, na educação infantil. Para isso, pergunto-lhe:

Qual o perfil do profissional da educação no ensino brasileiro?

Seja qual for o momento da história da sociedade, a partir do qual nos reportemos para falar sobre o perfil do profissional da educação o fazemos, com base e fundamento no cenário sócio-político-econômico no qual essa coletividade está configurada.

Nessa linha de raciocínio, quando adentramos o universo da história da profissão docente percebemos que o professor, no desenvolvimento da sua ação docente, já assumiu diferentes papéis no chão da sala de aula e na sua relação com os alunos, sempre em função, ou como desdobramento, das expectativas do programa e da proposta de escolarização em vigência naquele contexto específico.

Para entender melhor sobre o que estamos falando observe a sistematização que apresentamos a seguir, de alguns elementos teóricos sobre as tendências pedagógicas presentes na educação brasileira, cujos subsídios conceituais estão referenciados no pensamento de **Libâneo**.

José Carlos Libâneo é doutor em Filosofia e História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990). Pós-doutorado pela Universidade de Valladolid, Espanha (2005). Professor Titular aposentado da Universidade Federal de Goiás. Atualmente é Professor Titular da Universidade Católica de Goiás, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos. Pesquisa e escreve sobre os seguintes temas: teoria da educação, didática, formação de professores, ensino e aprendizagem, organização e gestão da escola. Fonte: Currículo Lattes, CNPq.

Observe o Quadro 3 e compreenda o que estamos afirmando sobre a articulação entre escola e sociedade na relação professor-aluno:

Quadro 3 – As tendências pedagógicas em educação.

PEDAGOGIA	TENDÊNCIAS	RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO
LIBERAL	Liberal Tradicional	Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula.
	Liberal Renovada Progressivista	Não há lugar privilegiado para o professor; antes, seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervém, é para dar forma ao raciocínio dela.
	Liberal Renovada Não-Diretiva	Educação centrada no aluno, visando formar sua personalidade através da vivência de experiências significativas que lhe permitam desenvolver características inerentes a sua natureza.
	Liberal Tecnicista	O professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um material instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem.
PROGRESSISTA	Progressista Libertadora	No diálogo, como método básico, a relação é horizontal: educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento.
	Progressista Libertária	O professor é um orientador e um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.
	Progressista "Crítico-Social Dos Conteúdos"	É necessária a intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe, a prolongar a experiência vivida.

Fonte: Libâneo (1996).

Atentem para o fato de que, quando voltamos aos textos referentes à história da formação docente, ou mesmo consultando o livro no qual nos baseamos para elaborar o quadro anteriormente apresentado, vemos, que a ação do professor é determinada pelas relações sociais e políticas que contextualizam a educação e o ensino. Estas terminam por definir a matriz de formação desse professor, no sentido dele atender aos reclamos da sociedade e da escola, como pontuamos anteriormente.

Isso nos permite perceber que a estruturação de uma matriz de formação se organiza com base na definição do perfil do profissional que se deseja formar, sempre em atenção à concepção filosófica de educação e à concepção filosófico-política de homem para a qual a escola está direcionada.



Figura 1 – Organização do perfil profissional do professor.

Fonte: < <http://www.tibbr.com/blog/category/topics/knowledge-management-topics/> > .
Acesso em: 21 maio 2014.

Atentem, também, que quando estamos nos referindo ao perfil profissional, estamos falando sobre um conjunto de habilidades e competências que o professor deve apresentar para o exercício do magistério. Esse perfil muitas vezes é utilizado como balizador do estabelecimento de critérios de submissão do candidato ao concurso público ou para submissão de entrevista através de análise de currículo para ocupação de posto de trabalho.

Isso vocês podem observar, por exemplo, quando da publicação de editais de concurso público, nos quais estão estabelecidos os critérios para inscrição dos candidatos.

Vejam, como exemplo disso, os trechos de dois editais públicos para contratação de professores.

ANEXO I DO EDITAL Nº 013/2013 – SEPOG

REQUISITOS BÁSICOS, DA ÁREA DE ATUAÇÃO E DAS ATRIBUIÇÕES
PROFESSOR PEDAGOGO
REQUISITO BÁSICO: diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação em Pedagogia (Licenciatura Plena), fornecido por instituição de ensino superior credenciada pelo Ministério da Educação - MEC ou Conselho Estadual de Educação e cujo curso seja devidamente reconhecido
ÁREA DE ATUAÇÃO: Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) ou Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza
DESCRIÇÃO SUMÁRIA DAS ATRIBUIÇÕES: atuar em regência de classe de Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) ou em regência de classe de Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano, ministrando aulas teóricas e práticas, em observância às políticas e diretrizes educacionais do município.
PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA
REQUISITO BÁSICO: diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação: licenciatura plena em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, acompanhado do respectivo Histórico Escolar, fornecido por instituição de ensino superior credenciada pelo Ministério da Educação - MEC ou Conselho Estadual de Educação e cujo curso seja devidamente reconhecido.
ÁREA DE ATUAÇÃO: Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, na disciplina LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA
DESCRIÇÃO SUMÁRIA DAS ATRIBUIÇÕES: atuar em regência de classe de Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, ministrando aulas teóricas e práticas de LÍNGUA PORTUGUESA e LITERATURA

Edital nº 001/2013 05 de Agosto de 2013

Concurso público para provimento das carreiras de Professor de Educação Básica, Técnico Educacional, Secretário Escolar, Analista Educacional, Assistente de Educação e Auxiliar de Serviços de Educação Básica no quadro do Magistério Municipal do Ipojuca – PE.

2. DAS ESPECIFICAÇÕES DO CARGO

2.1. A escolaridade, a carga horária de trabalho, remuneração inicial e local de atuação, são os estabelecidos a seguir:

2.1.1. Professor da Educação Básica P I – ÁREA RURAL

Vencimento inicial: R\$ 1.776,60 (Hum mil setecentos e setenta e seis reais e sessenta centavos) – considerando Classe A - Faixa I de Licenciatura, da tabela de vencimento do Anexo I da Lei nº 1.692/2013.

Cargo: Professor I – Rural (atuar nas escolas do Campo: dos engenhos e/ou zona rural)

Carga Horária: 189 h/aula mensal

Requisitos: Diploma, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação, de curso superior de graduação em Pedagogia.

Local de atuação: escolas municipais

2.1.2. Professor da Educação Básica P I – ÁREA URBANA

Vencimento Inicial: R\$ 1.776,60 (Hum mil setecentos e setenta e seis reais e sessenta centavos) – considerando Classe A - Faixa I de Licenciatura, da tabela de vencimento do Anexo I da Lei nº 1.692/2013.

Cargo: Professor I - Urbana

Carga Horária: 189 h/aula mensal

Requisitos: Diploma, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação, de curso superior de graduação em Pedagogia.

Local de atuação: escolas municipais

Esses trechos de editais referem-se a concursos públicos para professores do quadro de servidores efetivos (respectivamente, dos municípios de Fortaleza, no Ceará, e do município de Ipojuca, em Pernambuco). Observem que, no que se refere aos requisitos básicos, ficam estabelecidos os parâmetros a partir dos quais os candidatos serão avaliados para o provimento do cargo.

Vamos agora fazer um exercício com o objetivo de tentarmos traçar o perfil do professor brasileiro a partir das tendências pedagógicas que apresentamos no Quadro 3.



Atividade

3

Volte ao Quadro 3 e, a partir das informações nele contidas preencha o Quadro 4 a seguir. Reflita sobre o que você considera que deve esperar do professor tendo em vista o papel da escola em cada um destes modelos. Caso queira você pode consultar o livro do José Carlos Libâneo, cuja referência encontra-se indicada no final desta aula.

Quadro 4 – As tendências pedagógicas em educação.

PEDAGOGIA	TENDÊNCIAS	PAPEL DA ESCOLA	O QUE O SE ESPERA DO PROFESSOR
LIBERAL	Liberal Tradicional	Preparação intelectual e moral dos alunos.	
	Liberal Renovada Progressivista	Adequar as necessidades individuais do aluno ao meio social.	
	Liberal Renovada Não-Diretiva	Formação de atitudes nos alunos condizentes do meio social.	
	Liberal Tecnicista	Organizar o processo de aquisição de habilidades e conhecimentos específicos, úteis e necessários ao sistema social.	
PROGRESSISTA	Progressista Libertadora	Conscientizar os alunos quanto a sua realidade pessoal e social.	
	Progressista Libertária	Transformar a personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário.	
	Progressista "Crítico-Social Dos Conteúdos"	Difusão de conteúdos concretos e indissociáveis das realidades sociais.	

Fonte: Libâneo (1996).

Observem que quando nos remetemos ao perfil do professor estamos tentando identificar nesse profissional quais os atributos da sua atuação que são definidos a partir do seu processo formativo.

Em relação a isso, no Brasil, a partir da institucionalização de uma política nacional de formação o governo tem traçado diretrizes as quais definem os parâmetros a partir dos quais os cursos de formação inicial e continuada devem organizar suas propostas.

Em relação ao curso de pedagogia, este no qual estamos nos formando dois documentos são balizadores:

- **A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL 9.394 DE 1996**, à qual nos reportamos na nossa primeira aula.
- **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006**, a qual institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia no grau de licenciado.

Ao teor do Art. 62 da **LDB 9.394/96** fica estabelecida a exigência da formação em curso superior de graduação plena, para o profissional que for atuar no exercício do magistério na **educação básica**.

LDB 9.394/1996

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Educação Básica

A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no país e compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos).

Fonte: < <http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/sistema-educacional> > . Acesso em: 21 set. 2013.

Para a docência na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a lei admite que a formação do professor se dê a nível médio nos cursos da modalidade normal. Para os demais níveis fica valendo a formação em nível de licenciatura plena em pedagogia ou nas áreas específicas de ensino.

O segundo documento referência, a **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006**, no que estabelece o artigo dois, refere:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Quando trata sobre os aspectos da formação no sentido de traçar as diretrizes de estruturação do perfil profissional a Resolução CNE/CP Nº 1 define:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

Atentem, caros alunos, que esse profissional deve estar apto a não só atuar no nível da **docência** como também a participar ativamente da vida na escola inclusive no que refere à gestão escolar, bem como a opinar sobre os aspectos da política educacional.

Docência

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (Parágrafo 1º do Art. 2º da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006).

Para fixarmos melhor o que estamos apresentando, pare um pouco a leitura pra realizar a atividade a seguir.



Atividade

4

Os dois documentos citados anteriormente são referência para elaboração de Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação para formação de professores.

Acesse a página do seu curso no Moodle e localize o documento que trata do Projeto Pedagógico de PEDAGOGIA, no link “documentos importantes”. Consulte-o e destaque na seção “**IV – PERFIL DO FORMANDO**”, os elementos caracterizadores do profissional egresso desse curso, os quais estão diretamente relacionados àqueles que são definidos no Art.5º da **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006**, que você leu anteriormente.

Liste-os a seguir:

Após esse exercício, vocês perceberam, certamente, que o que se espera do formado/graduado em pedagogia vai subsidiar a organização do elenco de competências e habilidades que o professor deve dominar para o seu exercício profissional.

Essas competências e habilidades, hoje no Brasil, estão apoiadas numa base legal, objetivando padronizar o nível de qualificação docente para o ensino público.

Vejamos um pouco mais sobre isso.

Competências profissionais do professor: base legal

Falar sobre competências profissionais nos remete a um ampliado campo de discussão teórico-conceitual, de modo que este tema por si só forneceria o conteúdo para uma aula.

Entretanto, a nossa intenção aqui, é apenas iniciar essa discussão, uma vez que, durante todo o curso, você certamente estará lidando com essa temática, e em outros momentos estará trabalhando com as competências por ocasião do seu exercício profissional, quando serão convidados a desenvolver as competências dos seus alunos.

Então vamos ver o que podemos dizer nesse momento sobre competências!

Perrenoud (2013), na tentativa de fazer uma síntese conceitual a partir de vários teóricos, estabelece que o profissional será competente se:

- dominar regularmente um conjunto de situações que possuem a mesma estrutura;
- for capaz de mobilizar e combinar diversos recursos no exercício de sua profissão: saberes, relação com o saber, capacidades (ou habilidades), atitudes, valores e identidade;
- apropriar-se de novas soluções ou, se necessário, for capaz de desenvolvê-las tendo em vista o aperfeiçoamento da sua ação.

Essa definição de Perrenoud, ajuda-nos a entender melhor aquele conjunto das competências profissionais que estão, por exemplo, traçadas para os profissionais do magistério nas diretrizes nacionais.

Essas diretrizes nacionais, quando consideradas as especificidades, são direcionadas a cada nível de ensino e são estruturadas em observância ao objetivo da educação nacional.

Desde que a escola brasileira passou a adotar o paradigma – segundo o qual define que, os processos educativos envolvem as experiências formativas que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais – que as competências profissionais dos professores passaram a se pautar na capacidade desse trabalhador em lidar com diferentes situações escolares e não escolares, tanto no que refere às rotinas da sala de aula quanto ao que se relaciona, por exemplo, à gestão escolar e às políticas educacionais.

Desse modo, quando nos reportamos à educação de jovens e adultos, as competências profissionais desses docentes, devem ser desenvolvidas com base na observância do domínio de habilidades próprias e comuns aos docentes do ensino fundamental, acrescida dos elementos do art. 17 transcrito a seguir:

Art. 17 A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;

III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;

IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem.

(RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.)

Além das competências profissionais, das quais já tomamos conhecimento através da leitura do art. 5º da Resolução 01, o professor da educação de jovens e adultos, deve demonstrar a compreensão do contexto social, político e econômico no qual estes jovens estão inseridos, deve desenvolver a compreensão dos aspectos culturais, bem como, das especificidades dos processos de aprendizagem inerentes a este grupo de estudantes.

Estas competências profissionais, no Brasil, encontram assento e registro nos **referenciais curriculares** para as diferentes modalidades de ensino, documentos nos quais os professores podem encontrar os elementos indicadores da sua formação inicial e continuada. De modo que, com fundamento nestes documentos podemos observar que a formação de professores para o exercício do magistério na educação básica tem como suporte teóricos conhecimentos próprios à área dos fundamentos da educação: psicologia, sociologia e filosofia da educação, bem como nas disciplinas de instrumentação profissional relativas à didática, à metodologia e às práticas de ensino. Essa Discussão será ampliada a partir das próximas aulas.

Mas o importante, até aqui, para nós, é que tenhamos compreendido que a organização e estruturação do perfil profissional do professor estar ancorada numa base formativa inicial e continuada, a partir das quais o docente começa a organizar sua identidade profissional dentro da carreira, bem como, a partir de um aparato legal, que estabelece as diretrizes norteadoras dos processos formativos e de ocupação dos postos de trabalho.

Compreendido isso, somos capazes agora de dizer quem é o professor. Quais os caminhos da sua formação profissional. E quais os requisitos da ocupação que estruturam a sua identidade como docente e, portanto, estamos aptos a falar sobre o professor e sua formação.



Referenciais curriculares

Para a Educação de Jovens e Adultos: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> . Para a Educação Infantil: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>> .

Para melhor sistematizarmos esse bloco de leituras vamos a mais um exercício.



Atividade

5

Acesse a página do seu curso e novamente localize o documento que trata do Projeto Pedagógico de PEDAGOGIA, no link “documentos importantes”. Abra o documento na seção que trata sobre as competências e habilidades a serem construídas por vocês durante este curso.

Destaque nessa seção pelo menos uma (01) competência e ou habilidade que você considera que já está em processo avançado de construção, por você, como resultado da sua formação no Curso de Pedagogia em EaD. Justifique.





Leituras complementares

Como sugestão, recomendamos como leitura complementar a esta aula:

BONETTI, Nilva. O professor de educação infantil um profissional da educação básica: e sua especificidade? Disponível em: < <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-1779--Int.pdf> > . Acesso em: 6 maio 2014.

Nesse artigo, a autora discute o perfil do professor da educação infantil destacando as especificidades da sua formação e atuação.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rnei_vol1.pdf > . Acesso em: 20 set. 2013.

Esse documento é o volume introdutório do referencial curricular nacional para educação infantil no Brasil. Os três volumes que compõem o conjunto são de leitura importante para o professor.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a09v29n2.pdf> > . Acesso em: 17 set. 2013.

Nesse artigo, apontamos os desafios da sociedade da informação e seus reflexos na educação.



Resumo

Caros alunos, nesta aula, constatamos que hoje o professor necessita estar em constante processo de qualificação profissional o qual começa com a formação inicial e se prolonga com a formação continuada. Aprendemos que essa formação está em constante diálogo com os avanços sociais e com o grupo de aluno para o qual se destina o ensino. Por fim, discutimos as competências, habilidades e atitudes esperadas dos professores, as quais se encontram explicitadas nos documentos referência de formação.

Autoavaliação

Agora que você leu e estudou sobre formação inicial e formação continuada, bem como, sobre as competências e habilidades para o exercício da atividade docente, cite pelo menos três (03) conhecimentos, habilidades ou atitudes que o professor da educação infantil precisa apresentar para ensinar nesse nível de escolarização.

Referências

APDSI. Associação para a promoção e desenvolvimento da sociedade da informação. **Glossário da sociedade da informação**. Lisboa: APDSI, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República**, Casa Civil, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm > . Acesso em: 21 set. 2013.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006: Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia no grau de licenciado. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf > . Acesso em: 22 set. 2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1**, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf> > . Acesso em: 22 set. 2013.

Os saberes da formação

Aula

3



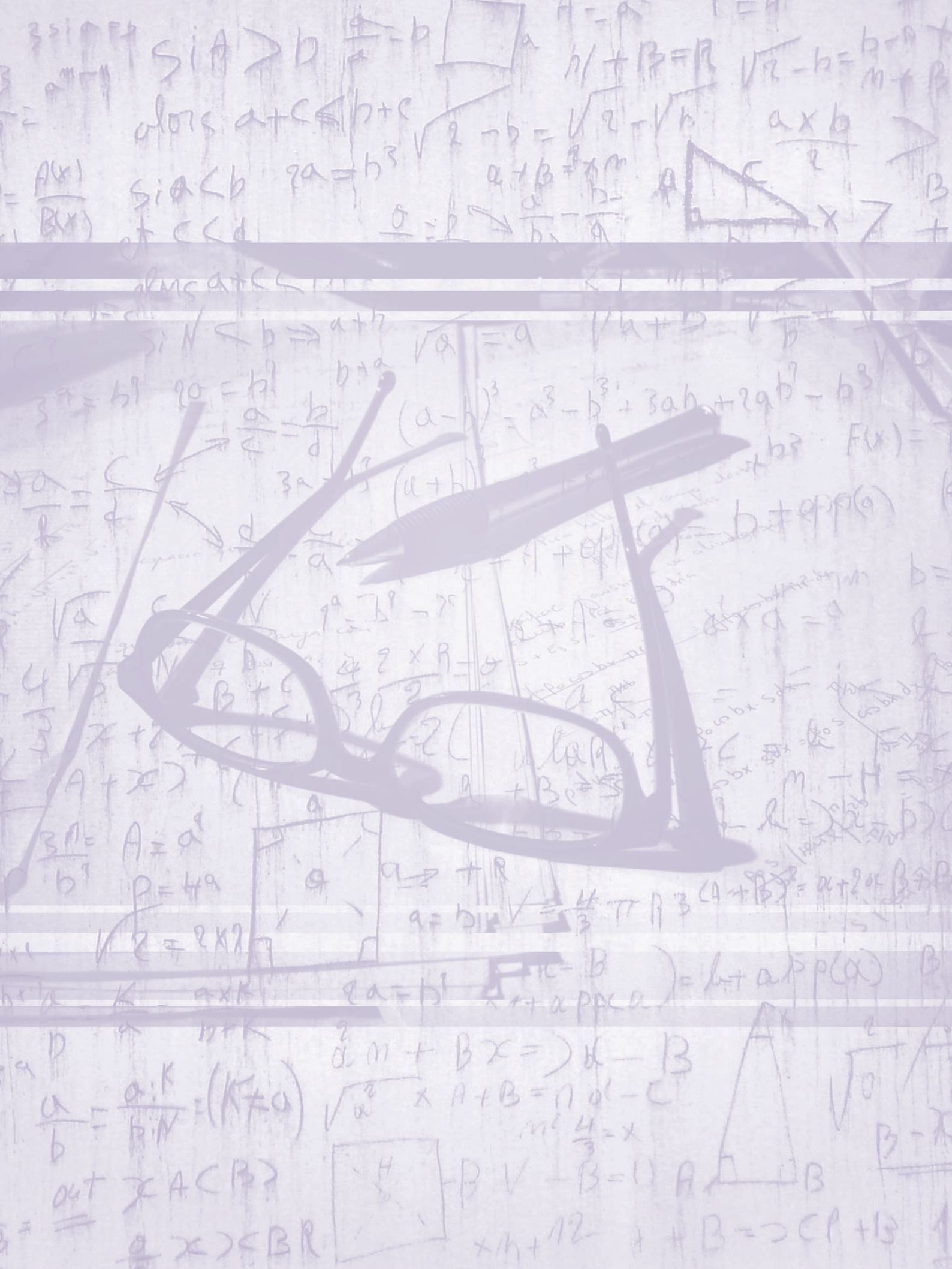
Apresentação

Caros alunos, na aula em que tratamos sobre a formação do professor, tivemos a oportunidade de observar como a qualificação desse profissional, ao longo dos anos, vai dando conta de novas competências e habilidades que passam a ser esperadas para organização da sua ação na escola. Nesta aula, que agora iniciamos, vamos nos aproximar mais ainda do *corpus* de saberes que estruturam o trabalho do professor do ponto de vista da escola e da sala aula em seus diferentes níveis.

Objetivos

- 1** Conceituar “saberes da formação” no contexto interpretativo das competências profissionais.
- 2** Identificar os saberes da formação a partir da matriz proposta por Maurice Tardif e Clermont Gauthier.
- 3** Apontar a importância do domínio destes saberes para a prática docente.





Os saberes da profissão: ideograma da identidade profissional

Vocês já ouviram falar ou leram alguma coisa sobre ideograma? Sabem o que é um ideograma? Então vejamos alguns exemplos de ideograma representados nas gravuras a seguir. A Figura 1 mostra a tradução do alfabeto cuneiforme, da Mesopotâmia (invenção atribuída aos fenícios), para o alfabeto latino.

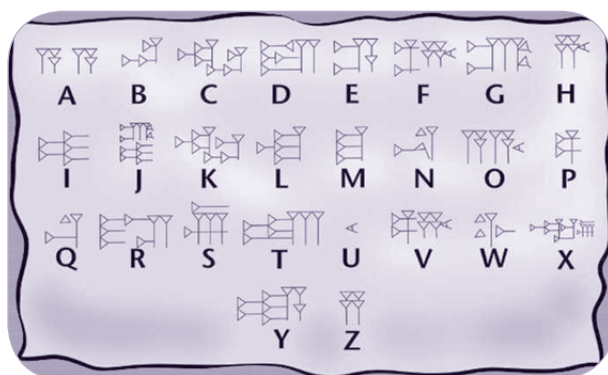


Figura 1 – Alfabeto cuneiforme: fenícios.

Fonte: < <http://historiaecoisaetal.blogspot.com.br/2011/07/traducao-do-alfabeto-cuneiforme.html> > .
Acesso em: 21 maio 2014.

A Figura 2, por sua vez, representa a escrita ibérica, cujo sistema é formado por vinte e oito sílabas e caracteres alfabéticos, alguns derivados dos sistemas fenício e grego. Verifiquem que, tanto no alfabeto cuneiforme quanto na escrita ibérica, são utilizados sinais gráficos ou desenhos representativos da realidade factual.



Figura 2 – Escrita Ibérica.

Fonte: < http://grupodearqueologiadoporto.blogspot.com.br/2009_10_01_archive.html > .
Acesso em: 21 maio 2014.

E agora? Já somos capazes de identificar e definir um ideograma? Pois bem, um ideograma é cada um dos elementos da escrita ideográfica. E, sendo a escrita ideográfica um sistema de escrita em que as ideias são representadas por sinais que reproduzem objetos concretos, o ideograma é cada uma das unidades dessa escrita.

Atualmente, o uso do ideograma é importante quando queremos fazer uma representação da realidade e o uso da linguagem escrita parece limitada para representar esse paradigma ou outra ideia completa.

Por este motivo, começamos nossa aula de hoje usando a ideia do ideograma para representarmos a identidade do professor através da organização (desenho) dos saberes da profissão docente, cuja caricatura iremos compor ao final dessa primeira discussão. Para isso vamos iniciar analisando o significado, no arcabouço das teorias da educação, dos termos informação, conhecimento e saberes.

Então nós lhes perguntamos caros alunos: quantas vezes, em seus materiais de estudo, vocês já estiveram em contato com o termo conhecimento? Certamente inúmeras vezes, mas é provável que ainda tenhamos dúvidas sobre sua conceituação, não é mesmo? Mas isso não significa um grande problema, por que possivelmente, para muitos de nós, o conhecimento também tem sido, ao longo da história da filosofia da ciência, um dos temas de maior discussão.

Sem adentrarmos muito nesse campo das reflexões filosóficas, posição que nos exigiria grande esforço intelectual, o que nos propomos a fazer aqui, todos juntos, é estruturar um conceito de conhecimento, levando em conta que, ao nos referirmos a ele no meio educacional, estamos tomando-o em alusão ao conceito de competência do professor.

Posto isso, iniciamos nossas reflexões argumentando que, quando se discute o conhecimento do professor, sob a ótica do saber e da prática docente, a tendência tem sido a de direcionar a questão para o âmbito da abordagem do conhecimento competente. É fundamental destacarmos que há uma diferença fundamental entre o saber que está fundamentado na técnica, e aí estamos falando do conhecimento nos domínios da didática e das metodologias de ensino, e o saber espontâneo, fruto das experiências originárias do mundo de vida do professor.

Os saberes do campo da didática e os saberes da experiência, os quais iremos estudar em outras aulas, se formam a partir de um conjunto de conhecimentos e informações aos quais aprendemos no discurso da formação e de outros, aqueles aos quais somos expostos cotidianamente e que são incorporados ao nosso comportamento e hábitos cotidianos.

Por isso, é importante para nós, como pedagogos e graduados em um curso de licenciatura, sabermos, do ponto de vista conceitual, o que são informações e o que são conhecimentos, para, finalmente, entendermos o que são saberes.

Inicialmente, incorporem a ideia de que, quando nos referimos ao conhecimento, estamos considerando certo modo de organizar, armazenar e distribuir certas informações. Ora, se os conhecimentos são formados com base em um conjunto de informações, cabe sabermos a que estamos nos referindo quando falamos sobre informação.

O conceito de informação nos remete ao sentido de comunicação de fatos, dados, relatos, seleção e registro sobre determinado dado ou objeto. Na informação, não há a exigência de um processo interpretativo, apenas comunicacional e compreensivo por parte de quem a recebe.

Com base nisso, podemos afirmar que a informação está na base de todo o conhecimento. É a **informação** que estrutura o conhecimento, o qual, por sua vez, é contextual e formal.

Quando falamos de conhecimento, estamos nos remetendo a um corpo formal e estruturado de elementos informacionais que requerem do sujeito **cognoscente** uma postura interpretativa do objeto ou do fato conhecido. Portanto, na aquisição do conhecimento há ação do sujeito, ação no sentido cognitivo do termo. O sujeito pensa, reflete, analisa e, portanto, aprende.

Entendemos, ainda, que tanto o conhecimento quanto o saber estão relacionados ao desempenho, ou seja, à melhor capacidade de realizar. Considerando que estamos diante de uma situação de formação de competências, as quais instrumentalizam o professor a realizar as funções necessárias ao bom desempenho profissional, o conhecimento perde o seu caráter iminentemente formativo para transformar-se em **conhecimento** que possibilita a otimização do saber-fazer. Com isso, vamos ao encontro do conceito de saber.

O saber vai nos dizer daquilo que o sujeito cognoscente compreende, sabe e é capaz de realizar, como resultado do arcabouço das informações e do conhecimento que ele possui, ou seja, como resultado de uma **aprendizagem**. O saber está, portanto, muito próximo à ideia de competência, embora não possa ser confundido com ela, uma vez que a competência nos aproxima da concepção de instrumentalização do saber.

O que vai definir o saber é a base relacional que tem o sujeito que sabe com o contexto no qual esse **saber** é usado. Assim, a concepção deste termo nos leva à ideia de competência profissional. E por que isso? Porque na competência nós observamos a mobilização de diferentes recursos cognitivos, tais como os conhecimentos, as atitudes, as capacidades, as habilidades, entre outros.

Assim, somos avaliados como competentes quando sabemos utilizar com propriedade as informações às quais temos acesso, quando sabemos aplicar os conhecimentos que adquirimos e quando somos capazes de formular novos saberes a partir da análise da situação em que estamos inseridos. Portanto, quando somos sensíveis às informações.

Estar ou ser sensível às informações que chegam até nós é apenas uma das etapas do desenvolvimento do comportamento competente. É necessário também que saibamos utilizar com habilidade os conhecimentos a que temos acesso.

Vamos tentar colocar isso em prática? Comece respondendo ao exercício proposto na Atividade 1.



Informação

A informação é um dado exterior ao sujeito, pode ser armazenada, estocada, inclusive em um banco de dados; está “sob a primazia da objetividade” (CHARLOT, 2000, p. 61).

Cognoscente

Aquele que conhece, que adquire o conhecimento.

Conhecimento

O conhecimento é o resultado de uma experiência pessoal ligada à atividade de um sujeito provido de qualidades afetivo-cognitivas, está “sob a primazia da subjetividade” (CHARLOT, 2000, p. 61).

Aprendizagem

Mudança ou alteração duradoura do comportamento, resultante da experiência do sujeito.

Saber

O saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos (CHARLOT, 2000, p. 61).



Atividade

1

A seguir vocês têm a transcrição de três trechos. Identifique, escrevendo no local indicado, a categoria à qual eles pertencem: se é um texto informativo, se é um texto que transmite um conhecimento ou se é um texto que coloca em evidência um saber.

TEXTO 01	TEXTO 02	TEXTO 03
No Seridó o jogo imaginativo pode ser ilustrado pelas atividades infantis de períodos históricos do século XVIII e XIX através do brincar com bonecas feitas a partir da utilização da casca de melancia, do brincar com carrinhos e com bonecas confeccionadas com sabugo de milho, do brincar com as sementes amadurecidas do Pereiro, como se elas fossem rebanhos de gado <i>vacum</i> . Destacam-se ainda, em sítios do Seridó as inusitadas criações infantis com blocos de pedras, com peso de até cinco quilos nas quais as meninas desenhavam rostos humanos e assim imaginavam ter seus bebês para as brincadeiras de casinha. (GARCIA; GARCIA, 2006, p. 58).	Nos estudos da psicologia as pesquisas sobre as relações entre determinadas características individuais e a aprendizagem escolar articulam-se em torno de dois âmbitos os quais são classicamente prioritários no estudo dessa temática: o das <i>capacidades intelectuais</i> e o da <i>personalidade</i> . Em relação ao âmbito das capacidades intelectuais, contrastam-se as aproximações e os resultados obtidos por duas perspectivas clássicas no estudo da inteligência: a perspectiva psicométrica, cuja origem remonta aos trabalhos pioneiros de Binet e de outros autores do início do século, e a perspectiva do processamento da informação, desenvolvido com força a partir dos anos 60 até chegar ao paradigma básico de estudo desse âmbito de interesse. (GARCIA, 2008, nota de aula).	<i>Se fossem listar os acontecimentos importantes que aconteceram ao longo da minha carreira profissional, me faltaria papel, mas acho que sempre tem um mais importante e eu citaria os bancos da Universidade. Sabe? Às vezes fecho os olhos e me imagino sem minha faculdade de pedagogia, é como se eu tivesse problemas de visão e de repente recebesse lentes adequadas a minha deficiência. A partir da Universidade muitas portas se abriram, lá aprendi que professor nenhum pode parar de estudar e por isso no final do último período já estava matriculada num curso de especialização (Novas Tecnologia em Educação) e agora que estou quase o concluindo percebo ainda preciso de muito mais.</i> (Depoimento de uma professora do ciclo de alfabetização de uma escola da zona urbana com 14 (quatorze) anos de experiência profissional, in Garcia (2008).
CATEGORIA DO TEXTO:	CATEGORIA DO TEXTO:	CATEGORIA DO TEXTO:

Muito bem, agora que já somos capazes de identificar a que categoria pertencem os diferentes tipos de texto, vamos voltar à nossa discussão central a partir da seguinte questão:

Que relação há entre os “saberes da formação”, os “saberes da profissão” e a identidade do professor?

Vamos pensar juntos...

Os saberes da formação são constituídos pelo conjunto de conhecimentos formulados pelo professor a partir da sua inserção em um curso profissional – no nosso caso nos cursos de graduação e nos cursos de formação de professores a nível médio (curso normal), sobre o quais já conversamos nas Aulas 1 e 2.

Os saberes da profissão, por sua vez são os saberes do campo de domínio do professor, que se relacionam à prática de ensino e que serão discutidos com mais profundidade a partir da Aula 5 (O professor e seu *savoir faire*). Nesse momento, é suficiente que saibamos que os saberes da profissão estruturam a prática docente e dizem respeito ao trabalho pedagógico e didático.

Estes saberes, os saberes da formação e os saberes da profissão, são componentes importantes da organização da identidade profissional do professor! Mas ainda não falamos sobre identidade, não é mesmo? E o que é identidade? É o elemento descritivo e caracterizador do sujeito. No caso do professor, a identidade está fortemente vinculada ao processo de profissionalização docente, que já discutimos na Aula 1.

Como já discutimos a profissionalização, podemos acrescentar ao que lemos que o percurso da profissionalização se baseia, sob o ponto de vista da sua **ontogênese**, em dois aspectos fundamentais, a saber:

- a) na criação e fortalecimento de uma estrutura identitária;
- b) no desenvolvimento da autonomia da pessoa no âmbito do exercício profissional.

Aspectos indissociáveis, a identidade e a **autonomia** são os elementos basilares para uma primeira avaliação do estado em que se apresenta uma categoria profissional e a identidade do professor.

A identidade é entendida aqui por nós como uma produção social construída por meio de um processo simbólico e discursivo, cujo significado é cultural e socialmente atribuído, coincidindo com o ponto de encontro, o ponto de *sutura* entre os discursos e as práticas que nos tentam ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais dos discursos particulares em processos que produzem subjetividades, construindo-nos como sujeitos aos quais se pode falar.

Dito dessa forma, vamos considerar aqui que os processos identitários se estruturam com base em quatro aspectos indissociáveis:

- Nos ajustamentos e conquistas de equilíbrio por parte do professor, das situações do cenário do seu mundo de vida particular, singular e profissional, nos quais ele está inserido.
- A partir das configurações apresentadas pelos agentes socializadores diretamente em interação com esse professor, e que aqui podem ser exemplificados pelos organismos de política governamental e pela escola, os quais imprimem no professor as competências esperadas.



Ontogênese

É um verbete próprio da área das ciências biológicas, as quais explicam o processo evolutivo a partir das alterações do organismo. Aqui tomamos este conceito de empréstimo para explicar o processo de edificação da profissionalização docente a partir das etapas da sua formação e carreira.

Autonomia

A autonomia é entendida como independência e competência do professor para tomar decisões no contexto do ofício de ensinar a partir do domínio de um repertório de conhecimentos que comporta diferentes dimensões, tanto ideológicas e políticas, quanto normativas e científicas. Gauthier (1998, p.183).

- Nas agências formadoras e no contexto social, como beneficiários diretos dos serviços e que, portanto, cobram do professor o desempenho dessas competências.
- E, por sua vez, no professor, que, no jogo das relações de força criadas entre ele e estas instituições, constrói sua trajetória e seu comportamento típico, através de um sistema de ações a que nos referimos como ação situada.

Dito dessa forma, afirmamos que a identidade do professor está constituída pelo conjunto de saberes resultantes da experiência pessoal desse sujeito e dos hábitos e rotinas caraterísticos da sua ação enquanto docente.

Examinem o ideograma da identidade do professor que apresentamos na Figura 3, a seguir, e atente para o fato de que nele estão explicitados os saberes da formação e da profissão que integram e compõem o que é ser professor.

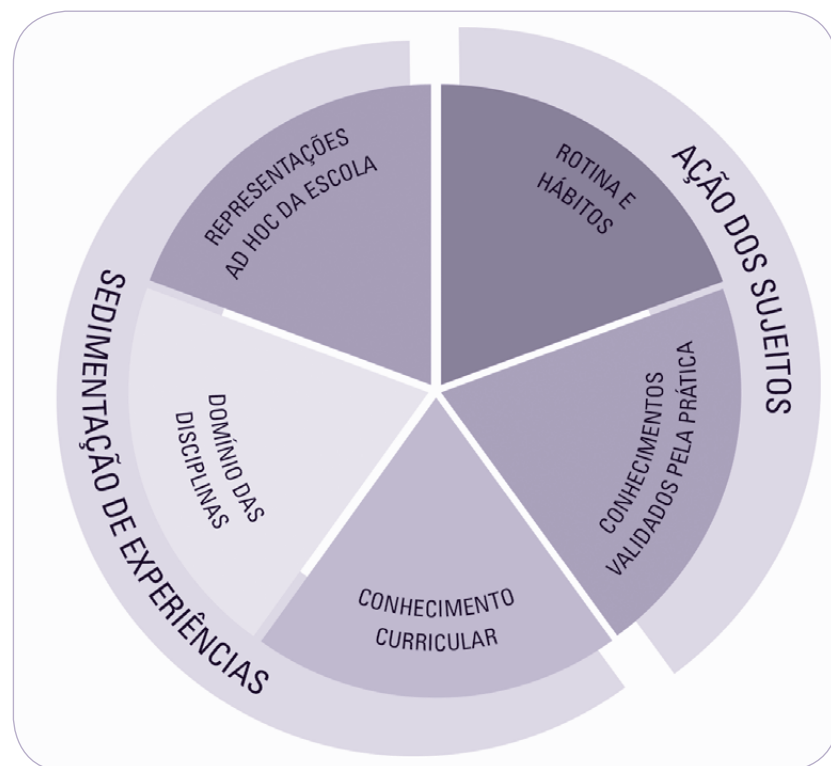


Figura 3 – Ideograma da identidade do professor.

Fonte: Ilustrado por Alessandro de Oliveira. Adaptado de Prof^a Dr^a Tânia Cristina Meira Garcia (2005)..

Observem a figura e atentem que, no que diz respeito à **sedimentação de experiências**, os saberes da formação do professor formam dois dos componentes dessa organização identitária, a saber: os **conhecimentos curriculares** e os **saberes das disciplinas**, seguido dos **saberes das representações**, ou seja, daquilo que o sujeito sabe sobre a escola e sobre o ensino.

Sedimentação de experiências – essa é uma expressão criada por Alfred Schütz, sociólogo e filósofo austríaco, que integrou a Escola de Chicago, USA (1939), onde contribuiu para o desenvolvimento da corrente fenomenológica de Husserl. A sedimentação de experiências se refere à organização e à estruturação, por parte do sujeito, do estoque de experiências vividas por ele no seu mundo de vida cotidiano.

Na seção seguinte dessa aula, iremos discutir um pouco sobre estes saberes. Antes, porém vamos fazer um rápido exercício.



Atividade

2

Escreva uma pequena carta de até três parágrafos em que você informe a um amigo, amiga ou parente quais conhecimentos, em termos de disciplinas, você já adquiriu fazendo o curso de pedagogia na modalidade EaD. Diga-lhes como esses conhecimentos estão lhe ajudando a formar sua identidade como professor(a).

Saberes, identidade e prática profissional

Nesta seção iremos estudar os saberes na sua relação direta com a identidade profissional e com a prática docente. Fundamentaremos nossas discussões em autores que têm sido, nos últimos anos, referência no assunto, além de serem membros de um grupo de pesquisa canadense que desenvolve estudos na área dos saberes e da prática docente. O primeiro destes pesquisadores a quem fazemos referência é Clermont Gauthier (1998).

Para esse teórico e pesquisador, o saber dos professores está classificado em: saber disciplinar; saber curricular; saber das ciências da educação; saber

da tradição pedagógica; saber experiencial e saber da ação pedagógica. Estes saberes constituem o arcabouço da formação do professor e é a partir deles que o professor organiza sua ação e estrutura os elementos conceituais-teóricos da sua identidade enquanto profissional.

Para Maurice Tardif (2002), os saberes docentes recebem basicamente a mesma classificação de Gauthier e são assim distribuídos: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Como estes dois teóricos e pesquisadores seguem a mesma linha de trabalho, apresentamos no Quadro 1 a seguir uma síntese rápida da conceituação destes saberes elaborada a partir dos seus escritos:

Quadro 1 – Classificação dos saberes docentes.

CLASSIFICAÇÃO	DESCRIÇÃO	HABILIDADES
SABER DISCIPLINAR	Corresponde às diversas áreas do conhecimento, integralizadas nos cursos de formação e organizadas sob a forma de disciplinas, desde o conhecimento das áreas específicas (matemática, ciências, geografia) até aqueles saberes originários da cultura.	Domínio dos conceitos fundamentais necessários ao ensino de determinada matéria.
SABER CURRICULAR	Relaciona-se ao conhecimento que o professor deve ter dos conteúdos que ele irá trabalhar na sua sala de aula, acrescidos dos discursos, objetivos, metodologias próprias da política educacional.	Domínios dos saberes necessários para o planejamento, avaliação e desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem (plano de aula, instrumentos de avaliação etc.).
SABER DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	Conjunto de conhecimentos profissionais que não dizem respeito diretamente às atividades do professor em sala de aula. Este saber informa o professor a respeito de várias facetas de seu ofício ou da educação de um modo geral, estruturados em termos dos fundamentos da educação.	Domínio dos conceitos teóricos da psicologia, filosofia, sociologia, didática e metodologias que estruturam a prática docente.
SABER DA TRADIÇÃO PEDAGÓGICA	Diz respeito àqueles aspectos da prática docente que foram sendo incorporados pela escola resultante da cultura escolar situada.	Relativo às formas culturais de dar aula, relacionadas a como organizar a rotina da sala, a como organizar os tempos escolares, os quais são resultantes das experiências escolares locais.
SABER EXPERIENCIAL	Está diretamente ligado ao hábito e é constituído por aquele conjunto de momentos únicos ou repetidos, mas circunscritos ao particular, os quais formam uma espécie de jurisprudência composta de truques, de estratégias e de maneiras de fazer do professor.	Habilidades pessoais de cada professor relativas à gestão da aula, à gestão dos conteúdos e à relação ensino-aprendizagem.
SABER DA AÇÃO PEDAGÓGICA	Caracteriza-se pelo saber-fazer dos professores. Estes saberes recebem a influência da tradição pedagógica e da experiência pessoal dos professores e constituem os objetos de estudos e investigações sobre a ação docente.	Domínio da sala de aula; estabelecimento das regras do contrato didático, distribuição do horário e das rotinas, entre outros.

Reparem que, quando associamos estes saberes ao ideograma da profissão docente, constatamos que tanto no que refere à sedimentação de experiências quanto ao que está relacionado à ação dos sujeitos estes saberes formam a base de composição da identidade profissional do professor.

Vamos fazer um rápido exercício sobre isso, a atividade nos ajudará a sistematizar melhor as informações.



Atividade

3

Complete o quadro abaixo consultando a representação ideográfica da identidade do professor e o quadro da classificação dos saberes docentes.

COMPONENTES DA ORGANIZAÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR	CAMPOS DE DOMÍNIO	SABERES DOCENTES
SEDIMENTAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS	Conhecimento curricular	
	Domínio das disciplinas	
	Representações ad hoc da escola	
AÇÃO DOS SUJEITOS	Rotinas e hábitos	
	Conhecimentos validados pela prática	



Ad hoc

Expressão latina cujo significado é a **princípio**. Aqui empregada no sentido de anterioridade, antes de ir à escola como professor.

Muito bem, com essa atividade tentamos organizar e sistematizar o que lemos e discutimos sobre os saberes da formação, suas implicações no decurso da formação da identidade do professor e seus reflexos na prática docente.

Quando aqui nos referimos à prática docente, estamos considerando o conjunto de atribuições, habilidades, competências e atitudes que o professor domina e utiliza para o exercício da atividade do ensino. Portanto, podemos considerar que o conceito que utilizamos de prática docente está muito próximo ao conceito de prática de ensino.

Dito isso, afirmamos que definimos prática de ensino como a atividade que o professor exerce no contexto da sala de aula, cujas ações estão presentes todos os elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que, quando pensamos na prática de ensino, estamos considerando a ação do professor como uma ação situada – **que acontece em geral na sala de aula** –, com objetivos definidos a serem alcançados – **o que fazer** – e uma explicitação metodológica também planejada – **o como fazer**.

Ora, já que estamos no plano do **que fazer**, do **como fazer** e por **quais meios**, estas habilidades e competências requisitam do professor o domínio dos saberes da formação e da profissão.

Sem o domínio dos saberes, a prática de ensino, ou seja, o trabalho do professor e sua relação com a escola e com os alunos – no que se refere à gestão da classe, à gestão dos conteúdos, aos alunos e à escola – ficam deficitários.

Mas esta é uma discussão para nossas próximas aulas. O que importa sabermos ao final dessa nossa terceira aula é que os saberes da formação e da profissão são elementos estruturadores do trabalho do professor, quer estejamos falando do ponto de vista da escola, quer estejamos nos referindo ao chão da sala aula, propriamente dito, considerando os seus diferentes níveis de ensino e de aprendizagem escolar.

É importante para as nossas discussões nas aulas seguintes que saibamos apontar a importância do domínio destes saberes para a prática docente de modo que possamos identificar os elementos estruturadores das habilidades e competências dos professores.

A fim de melhor fixarmos as informações e conhecimentos desta aula, vamos realizar mais um exercício.



Atividade

4

Volte a consultar, na página do seu curso, o projeto pedagógico e, neste documento, a seção que trata das competências e habilidades. Identifique pelo menos uma competência e/ou habilidade que esteja relacionada aos saberes da formação discutidos aqui nesta Aula 3 e apresentados no Quadro 1.



Leitura complementar

GARCIA, Tânia Cristina Meira Garcia. **Trabalho docente, formação e profissionalização**: o que nos revela o cotidiano do professor. Natal: EDUFRN, 2008.

Esse livro apresenta aspectos pontuais da formação e da profissão docente através de um diálogo franco sobre o cotidiano de professores do ensino fundamental.



Resumo

Nesta aula, estudamos sobre os saberes dos professores. Através das leituras e exercícios verificamos que estes saberes são adquiridos nas situações de formação inicial e continuada, bem como, são resultantes das experiências de vida dos professores. Identificamos também que estes saberes estão na base da estruturação das habilidades e competências profissionais forjando e sedimentando as práticas dos professores em sala de aula e na escola, assuntos que estudaremos com mais profundidade nas próximas aulas.

Autoavaliação

Agora que concluímos nossas leituras dessa aula, destaque, ao longo de todo o texto da Aula 3, dois conceitos que você não conhecia e comente sobre a importância deles para o aprendizado do tema desta aula.

Referências

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos pra uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 2000.

GARCIA, Tânia Cristina Meira Garcia. **Trabalho docente, formação e profissionalização**: o que nos revela o cotidiano do professor. Natal: EDUFRRN, 2008.

GARCIA, Tânia Cristina Meira; GARCIA, Tulia Fernanda Meira. Lembranças da infância: fantasias, descobertas, aventuras: brinquedos e brincadeiras do Sertão do Seridó. In: MEDEIROS, Grinaura; DANTAS, Eugênia. **Livro de memórias**. João Pessoa: Ideia, 2006. p. 55/74.

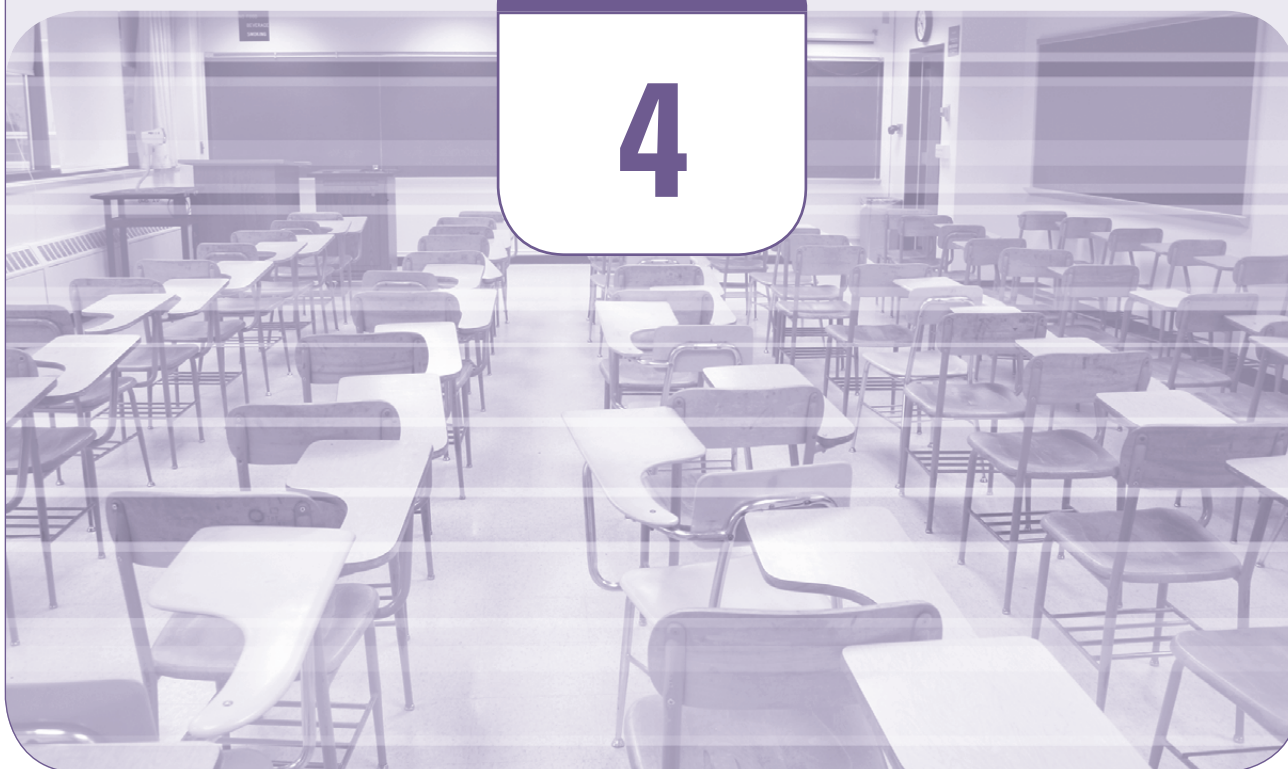
GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. Ijuí: ED UNIJUÍ, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes**: e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

O professor e o ambiente de trabalho

Aula

4



Apresentação

Prezados alunos, agora que sabemos identificar o *corpus* de saberes que estrutura as competências profissionais do professor, vamos conversar um pouco sobre os espaços de ação e de atuação desse profissional. Iniciaremos discutindo a escola formal que conhecemos e, a partir dela, iremos ampliar nossa visão sobre os cenários de intervenção docente, no sentido de abertura da compreensão do *locus* de trabalho do professor, tanto nos espaços convencionais, onde ocorre o ensino, quanto nos espaços ampliados com os quais temos contato hoje. Para isso, refletiremos sobre a prática docente consoante a complexidade dos múltiplos cenários de intervenção profissionais, de modo que possamos compreender como, na ação docente, estes profissionais aplicam seus conhecimentos, habilidades e atitudes de forma a liderar processos de ensino-aprendizagem de forma significativa para os educandos.

Objetivos

- 1** Reconhecer a organização escolar como resultante da ação planejada dos indivíduos a partir de um modelo de desenvolvimento social.
- 2** Caracterizar a ação docente a partir da identificação dos diferentes espaços de atuação.
- 3** Identificar os diferentes espaços de atuação do professor na perspectiva do ensino presencial e a distância e seus ampliados meios de alcance.





A instituição escolar: cartografia e rotinas



Aprendemos na aula anterior a esta que o professor para o exercício efetivo do magistério precisa dominar um *corpus* de saberes que é característico e indispensável ao domínio das competências profissionais relativos à docência.

Vimos também que estas competências profissionais estão profundamente vinculadas ao modelo de sociedade e à concepção de sujeito que se deseja formar e preparar para viver em sociedade.

Aprendemos ainda que as competências dos professores foram sendo ampliadas em consonância com o aumento da complexidade da sociedade e das exigências originárias do desenvolvimento econômico, da pluralidade das relações humanas e do progresso no desenvolvimento tecnológico.

Percebemos como resultado disso que o *corpus* de saberes do professor, inicialmente restrito ao domínio dos conhecimentos a serem transmitidos para os alunos, se alarga para a aquisição das habilidades pedagógico-didáticas, ou seja, para o domínio e a incorporação de técnicas de ensino, relativas ao modo de ministrar esses conhecimentos até a aquisição de um conjunto de competências profissionais que se expandem para a habilidade de dar tratamento a estes conhecimentos, a planejar e a promover o seu acesso aos alunos através do uso de novos instrumentos, de novas ferramentas de aprendizagem e de novas tecnologias da informação e comunicação (TIC), as quais conceitualmente referem-se a todas as tecnologias criadas com a finalidade e a capacidade de representar e transmitir informações.

Nesse sentido, chamamos a atenção para o aspecto de que as habilidades pedagógico-didáticas do professor relacionam-se ao planejamento do ensino, a definição de métodos e estratégias de ensino e aprendizagem, aos procedimentos de avaliação e ao controle dos resultados.

Ora, se estamos reconhecendo que as competências do professor, a partir da organização de um *corpus* de saberes, têm mudado ao longo da história da escolarização e da formação docente, entendemos também que a escola, como instituição, por excelência *locus* de trabalho do professor também tem sofrido alterações.

Desse modo, devemos identificar a instituição escolar como uma organização educacional que mantém estreitas relações com a sociedade moderna, cujas características podem ser definidas a partir dos seguintes aspectos:

Corpus

Como vocês já sabem, utilizamos esse verbete para nos referirmos ao conjunto de saberes que o professor domina e aplica para o desenvolvimento da atividade do ensino.

- organização burocrática definida;
- presença de uma hierarquização das atividades;
- processamento institucional dos serviços;
- estabelecimento de formas de participação nas decisões;
- base legal de funcionamento;
- ordenamento das atividades administrativas.

Dessa maneira, a escola, quando da sua legitimação, no século XX, no que refere ao processo de escolarização do sujeito, adquire um modelo de funcionamento e de regulamentação que se mantém praticamente inalterado até os dias de hoje.

Será que podemos verificar isso a partir dos nossos conhecimentos prévios sobre a escola?

Vamos tentar então! Vamos refletir um pouco sobre isso respondendo à atividade proposta que segue.



Saiba mais

Escolarização

Fenômeno característico do final do século XIX e início do século XX demarcado pela obrigatoriedade da instrução quando o Estado toma para sua responsabilidade a educação do povo. A escolarização está associada à legitimação da escola, à hierarquização do ensino e à oficialização do acesso a um conjunto de conhecimentos necessários para o indivíduo viver em sociedade.

Locus

Utilizamos esse verbete para acentuar o sentido de “local”, o sentido de sítio onde o professor realiza seu trabalho. Nessa acepção, *locus* deve ser considerado como ambiente de desenvolvimento de uma ação situada, o que significa dizer que os professores agem a partir de um conjunto de representações sobre a escola, sobre o trabalho e sobre o que é ser professor, construídas como resultado da sua formação e das suas experiências de vida cotidiana.



Atividade

1

Associe as atividades/rotinas da escola apontadas na Coluna 1 aos aspectos citados na Coluna 2.

A imagem da Figura 1 é apenas ilustrativa, a qual apresenta as situações que povoam o cotidiano escolar na atualidade.

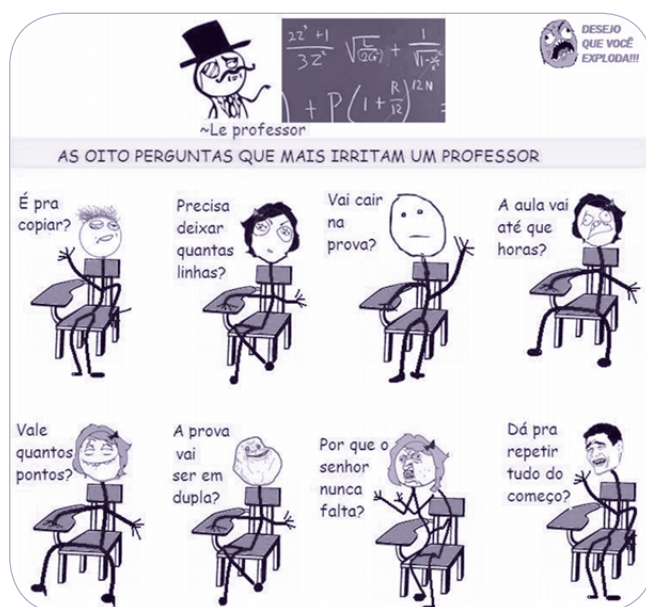


Figura 1 – Situações que povoam o cotidiano escolar.

Fonte: < http://2.bp.blogspot.com/-mUx6UX8lbjc/TJUyv2QF5I/AAAAAAAAAeg/okkAAqX_Wa4/s1600/as+perguntas+que+que+mais+irritam+um+professor.jpg > . Acesso em: 29 set. 2013.

- | | |
|--|---|
| a) Organização burocrática definida. | () Controle de ponto de professores pela secretaria da escola. |
| b) Hierarquização das atividades. | () Histórico escolar do aluno. |
| c) Processamento institucional dos serviços. | () Regulamentação da escola. |
| d) Formas de participação nas decisões. | () Calendário escolar com definição dos dias letivos. |
| e) Ordenamento das atividades administrativas. | () Conselho escolar. |
| f) Legislação educacional. | () Controle de horário de funcionamento da escola. |

Perceberam? Na escola, encontramos o estabelecimento de uma série de competências distribuídas entre diferentes setores e cumpridas por distintos atores educacionais, competências as quais, muitas vezes nem nos damos conta, mas que são responsáveis pelo enquadramento legal da escola e pelo desenvolvimento das atividades próprias a ela e aos seus atores.

Atentem que apesar da propalada **autonomia do professor**, a qual já nos referimos na Aula 3, essa autonomia está claramente restrita ao âmbito do chão da sua sala de aula.



Modelo participativo

A gestão participativa na escola é caracterizada pelo envolvimento de todos os atores escolares na tomada de decisões (gestão da escola, planejamento e avaliação), numa perspectiva de valorização das competências de cada sujeito, cujo fundamento encontra-se na concepção da educação como socialização e desenvolvimento da cidadania.

Cartografia

Conjunto de estudos e operações científicas, artísticas e técnicas, baseado nos resultados e observações diretas ou de análise de documentação, visando à elaboração e preparação de cartas, projetos e outras formas de expressão, bem como sua utilização (OLIVEIRA, 1993:84).

Rotinas

As rotinas pedagógicas dizem respeito às atividades, tarefas e ações formalmente estruturadas pelo professor, com o objetivo de dar organicidade e sequência à prática pedagógico-didática.



Saiba mais

A autonomia é aqui caracterizada como a manifestação, através da ação do professor, dos mecanismos que definem sua atividade laboral, a qual implica na possibilidade de escolha das tarefas, da escolha dos meios e do sentido do trabalho que esse docente decide por realizar. A autonomia, portanto, está diretamente relacionada ao campo da pedagogia e da didática do ensino.

Isso porque a sua vida profissional está sujeita ao controle de ponto pela secretaria da escola, a execução do que é definido pela política educacional no que se refere aos conteúdos, ao cumprimento da carga horária dentro do calendário letivo, à atenção aos horários de funcionamento da escola e a sua efetiva participação nas decisões da vida escolar, uma vez que hoje a gestão da escola segue o **modelo participativo**.

Atentem caros alunos que ao planificarmos o trabalho do professor na escola estamos, também, traçando os elementos para a representação da **cartografia** da escola.

O que queremos dizer com isso?

O nosso propósito é fazer uma representação da organização da escola a partir da identificação dos tipos de trabalho e das **rotinas** que caracteristicamente fazem parte de uma instituição de ensino.

Pois bem, vamos pensar juntos sobre isso!

Primeiramente, vamos **DEFINIR O QUE É UMA ESCOLA**.

A partir do século XVII, a escola assume os contornos organizacionais com os quais somos habituados a conviver até os dias atuais.

Essa instituição assume a responsabilidade pela educação do povo, ou seja, ela torna-se responsável pela formação moral, social e verbo-intelectual dos membros da sociedade e, para isso, assume um papel social mais central e mais universal e uma identidade mais orgânica e mais complexa que nos períodos anteriores da história da educação (CAMBI, 1999).

Em segundo lugar, vamos **ENUMERAR AS ESFERAS DE ORGANIZAÇÃO DESSA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.**

A **gestão da escola** é composta pelo gestor, pela equipe de coordenação dos trabalhos pedagógicos, pelos serviços de secretaria, responsáveis pelos cadastros e registros burocráticos da instituição no que refere aos alunos, dias letivos e aulas. E vinculados, ainda, à gestão da escola, temos os serviços de apoio como o sistema de vigilância, de limpeza e de conservação escola.

O **ensino**, sob a responsabilidade do corpo de professores, é atividade-fim da instituição escola. Através dessa ação, a escola exerce o papel de formação moral, social e verbo-intelectual de crianças, adolescentes jovens e adultos.

Assim, de maneira bastante ampla, chegamos a representar, cartograficamente, dois âmbitos de distribuição espacial das atividades da escola: a gestão escolar e o ensino.

Além desses espaços, a escola mantém um protocolo de rotinas que serve de suporte para a realização e a operacionalização das atividades fins e das atividades meios.

O ensino, como já sabemos, é a atividade-fim da escola. Veremos as rotinas associadas ao ensino.

- A estipulação dos horários de realização de todas as práticas (entrada e saída da unidade escolar, distribuição do horário de cada disciplina por dia e semana etc.).
- O ritual do professor em sala de aula (execução da chamada oral dos alunos, exposição dos objetivos e conteúdos da aula, proposição de atividades e tarefas, acompanhamento das atividades dos alunos, fiscalização e cobrança das regras disciplinares, dentre outras).
- A distribuição dos conteúdos de acordo com o número de dias letivos.
- Tratamento dos conteúdos em cumprimento à carga horária de cada uma das disciplinas, bem como, as demais rotinas a estas vinculadas.

A gestão escolar está aqui definida como atividade-meio, ou seja, diz respeito ao conjunto de ações que acontecem dentro da escola, mas, que não tem relação direta com o fim a que se propõe à instituição.

Nesse sentido, as rotinas relacionadas à gestão escolar dizem respeito ao/à:

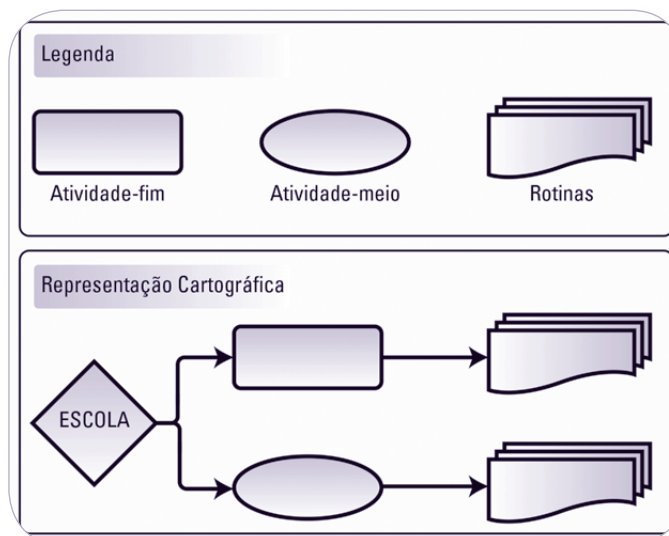
- controle da frequência de alunos e professores;
- cumprimento de horários e carga horária de atividades e de trabalho dos professores e funcionários;
- cumprimento às diretrizes das políticas educacionais e de financiamento da educação;
- registro da vida escolar dos alunos;
- manutenção e à limpeza dos espaços da escola, dentre outros.

Observem que as rotinas das atividades-meios estão intimamente relacionadas às rotinas que compõem a atividade do ensino. De forma que a escola está de tal modo organizada, que sua cartografia traz a representação da escola como espaço de organização da ação docente, aspecto que discutiremos na seção seguinte da nossa aula.

Antes, vamos fazer uma rápida atividade.

Atividade 2

Utilizando a legenda dos elementos gráficos apresentados, estabeleça as relações entre os espaços e as rotinas que você consegue identificar e preencha a representação da cartografia da escola que propomos a seguir.



A escola: espaço de organização da ação docente

Muito bem! Agora, vamos nos aproximar mais da escola. Desta vez, como professores em formação e, vamos tentar caracterizar a ação docente a partir da identificação dos diferentes espaços de atuação.

Quando pensamos na ação docente, qual o primeiro lugar, qual o espaço primeiro no ambiente escolar, onde situamos o trabalho do professor?

É isso mesmo: a sala de aula!

Mas a organização do trabalho do professor acontece em um sítio bem mais amplo do que o limite da sala de aula.

O professor antes de entrar na classe executa uma rotina de planejamento das suas aulas, o qual requer também, como requisito, um tempo anterior, que é dedicado ao estudo sobre o conteúdo que será trabalhado em sala de aula.

De modo que ao planejar, o professor:

- define os objetivos que deseja alcançar com a sua exposição didática;
- decide que recursos poderão auxiliá-lo para facilitar o acesso à informação pelo aluno;
- seleciona que textos e que atividades deverão ser apresentados aos alunos com vistas à fixação dos conteúdos.

No decurso da organização do seu trabalho pedagógico, o professor se prepara para ministrar a aula.

Assim a sala de aula, do ponto de vista de local de trabalho do professor, se amplia para outros ambientes os quais podem ser físicos, como por exemplo, a sala de professores, a sala de reuniões, a biblioteca da escola, as páginas da internet e, muitas vezes, senão na maioria delas, a própria casa do professor.

Essa ampliação dos limites da sala de aula está, também, alargada para os alunos, muito embora, quer levemos em conta qualquer um destes grupos, discentes ou professores, o centro de toda a atividade que é realizada na escola tem como foco, em última instância, o que acontece, ou vai acontecer, no cenário da sala de aula.

Desse modo, o ambiente da classe é o centro gerenciador de todo o trabalho do professor.

O que acontece nesse espaço?

Devemos, como professores em formação, identificar esse espaço como um local onde primeiramente há um encontro de gerações. E qual a importância de assumirmos essa posição?

Sendo um lugar de encontro de gerações os valores, os conceitos, as ideias, as opiniões são múltiplas e diversificadas. Trazemos para o ambiente da sala de aula, assim como nossos alunos, os nossos universos particulares do mundo da vida cotidiano.

Não adentramos a sala de aula com a mente vazia! Não entramos despojados das nossas opiniões, dos nossos conhecimentos. Estamos sim, entrando em sala de aula com uma série de requisitos comportamentais e atitudinais já estabelecidos e que precisam ser trabalhados, ajustados, e alguns, até substituídos por outros, os quais a escola valida como sendo os “corretos”.

Na sala de aula também há o confronto de ideologias, de filosofias, de credos e de concepções de vida e de sociedade.

Lembrem-se de que estamos numa sociedade plural!

Costumamos fazer referência à organização social da atualidade como sendo **globalizada**! E acreditem, isso tem uma importância enorme no ambiente da sala de aula.

Esse mundo plural faz com que antigas “verdades”, antigos modelos de família, de condição social, de etnia, de atividade laboral, de desempenho de papéis sejam submetidos, hoje, a novos julgamentos, novos olhares. Portanto, caros alunos, a sala de aula é hoje o cenário do mundo e tem janelas abertas para o mundo. E nós professores devemos estar preparados para conversar e dialogar com esse mundo que se apresenta na sala de aula.

Na sala de aula, ainda, respondendo a indagação sobre o que acontece nesse espaço, o professor tem a desafiante tarefa de possibilitar ao aluno o acesso ao conhecimento tido como necessário para que ele seja, e se torne um sujeito ativo e participativo na sociedade.

O conhecimento que o aluno vai se apropriar está definido pela sociedade, a qual ele pertence como indispensável para que este sujeito, desde muito cedo, ocupe seu lugar de cidadão.

E aqui nos referimos aos diferentes processos formativos que são gerados por este conhecimento, quer seja a formação verbo-intelectual quer a formação profissionalizante.

O que queremos dizer com isso?

Para responder a este questionamento, tomemos alguns exemplos:

Vejamos no caso da **educação infantil**, aqui o professor irá trabalhar de modo a contribuir para o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, no sentido de complementação da ação da família e da comunidade.

No **ensino fundamental**, incluindo a seriação que vai do 1º ao 9º ano, é papel do professor, proporcionar o desenvolvimento pleno do domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, a compreensão por parte do aluno do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, bem como promover o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, e orientar o educando no sentido do fortalecimento dos vínculos com a família, do fortalecimento dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.



Globalizada

Processo produzido pela conjunção de fatores políticos, econômicos, culturais e sociais que têm progredido, especialmente, como resultado dos avanços na informação e nas TIC, as quais intensificam a velocidade e o alcance da interação entre as pessoas em todo o mundo.

Portanto, observem que apenas estes dois exemplos nos possibilitam caracterizar a sala de aula como o espaço próprio de atuação do professor. É na sala de aula onde a atividade do ensino acontece, no sentido de prática docente. Mas, para além desse espaço, o professor é também sujeito ativo na participação das decisões e da vida da escola. Ele opina nas decisões da gestão escolar, através da sua participação nos conselhos da escola. Nas reuniões de planejamento e avaliação escolar, ele é membro atuante e tem importante papel na tomada de novas diretrizes para a instituição.

Desse modo, podemos afirmar que a ação do professor extrapola os limites da sala de aula, o que faz com que ele, esteja envolvido nas atividades finais e nas atividades meios da dinâmica do trabalho escolar.

Com estas proposições, podemos chegar à conclusão de que a escola é o espaço amplo da organização da ação do professor, e que a sala de aula é o ambiente específico de desenvolvimento da ação educativa escolar, sendo, portanto, o centro gerador da dinâmica da vida escolar.

Vamos, então a uma breve atividade.



Atividade

3

A seguir, apresentamos um *checklist* (lista de checagem) sobre a ação do professor em relação aos seus espaços de atuação e de organização.

Assinale, para cada ação indicada, os espaços de organização que você considera ter maior vínculo com a ação indicada. Você pode assinalar para cada ação mais de um espaço, porque estes variam de acordo com cada situação.

Em seguida, escreva um pequeno parágrafo respondendo à pergunta que apresentamos no final desta atividade:

1

PLANEJAMENTO DA AULA PELO PROFESSOR (A).

- () Secretaria da escola.
- () Secretaria Municipal ou Estadual de Educação.
- () Sala de professores na escola.
- () Sala de reuniões da escola.
- () Sala da direção da escola.
- () Sala de aula.
- () Residência do professor.
- () Centro comunitário.
- () Sede dos clubes de serviço.

2**PARTICIPAÇÃO NAS REUNIÕES DOS CONSELHOS ESCOLARES.**

- () Secretaria da escola.
- () Secretaria Municipal ou Estadual de Educação.
- () Sala de professores na escola.
- () Sala de reuniões da escola.
- () Sala da direção da escola.
- () Sala de aula.
- () Residência do professor.
- () Centro comunitário.
- () Sede dos clubes de serviço.

3**ATIVIDADES PRÓPRIAS DO ENSINO (exposição dos conteúdos, proposição de exercícios; aplicação de instrumentos de avaliação etc.).**

- () Secretaria da escola.
- () Secretaria Municipal ou Estadual de Educação.
- () Sala de professores na escola.
- () Sala de reuniões da escola.
- () Sala da direção da escola.
- () Sala de aula.
- () Residência do professor.
- () Centro comunitário.
- () Sede dos clubes de serviço.

A que conclusões chegaram?

Escreva, brevemente, sobre as três ações indicativas da atividade do professor e sua relação com o espaço de organização dessas atividades.

Ensino presencial e ensino a distância:

o professor nos seus contextos

Muito bem! Agora que discutimos sobre as ações do professor na escola e na sala de aula, vamos ampliar essas mesmas reflexões para os espaços não convencionais, pelo menos para a maioria dos professores da educação infantil e do ensino fundamental.

Estes espaços que vamos nos referir agora são aqueles preenchidos pelos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ambientes próprios à educação e ao ensino a distância.

Sabemos que no nosso caso, a terminologia relacionada a esta área, bem como a experiência com essa modalidade de ensino não constitui uma novidade. Afinal, estamos nos formando nesse ambiente!

Mas para a maioria dos professores que estão na rede pública, bem como na rede privada de ensino, a educação a distância ainda é uma grande novidade. E para esse grupo, assim como o aluno, pensar sobre a ação do professor nesse ambiente sofre as limitações próprias, resultantes da falta de conhecimento. No nosso caso, entretanto, vamos apenas precisar, para essa aprendizagem, nos afastar da situação de alunos e nos colocarmos na posição de professores. Que tal começarmos fazendo um pequeno exercício?

Caso encontre dificuldade, volte ao seu material de estudos do primeiro período do curso e consulte aquele que foi utilizado na disciplina “Introdução à Educação a Distância”.



Atividade

4

Complete o quadro a seguir com os conceitos que faltam.

TERMOS/EXPRESSÕES	CONCEITO/DEFINIÇÃO
Educação a Distância (EaD)	
Moodle	<i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i> é um <i>software</i> de livre utilização pelo usuário, destinado a dar apoio à aprendizagem nos cursos a distância. Este <i>software</i> dá organização/ criação a um ambiente virtual de aprendizagem para que seja executado. Também definido como plataforma de ensino.
Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	
Plataforma de ensino	
Tecnologia	É o veículo por meio do qual as mensagens são comunicadas (material didático impresso ou digital, cd, videoteipes, rádio, web).
Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC)	
Mídia	Os diferentes tipos de mensagens transmitidas por meio das tecnologias (textos, imagens, sons etc.).
Letramento Digital	

Ótimo! Encontraram dificuldade? É assim mesmo! Todos nós, quando estamos aprendendo alguma coisa, sentimos dificuldades em fixar certos conceitos e, muitas vezes, eles são esquecidos e, quando precisamos usá-los novamente, temos que recorrer às fontes de leitura. Então, não desanimem, isso faz parte da nossa condição de eternos aprendizes! Para aqueles que não encontram dificuldade, parabéns! Continuem assim!

Então, vamos avançar nas nossas discussões!

Pela nossa experiência na Educação a Distância, sabemos que cada página de disciplina na plataforma de ensino, que no nosso caso é a plataforma *Moodle*, assume a condição de sala de aula.

No ambiente virtual de aprendizagem e, mais especificamente, em cada página de disciplina, encontramos os conteúdos que são ou serão trabalhados pelo professor, temos acesso ao material digitalizado e disponibilizado para nós, interagimos com os colegas e professores, podemos tirar dúvidas entre nós, ou com os tutores, enfim, agimos como se estivéssemos em uma sala de aula presencial. Portanto, a ação do professor na Educação a Distância, ou seja, o seu trabalho docente é, essencialmente, o mesmo que o do professor do ensino presencial, concordam? Ambos, planejam, expõem o conteúdo para a turma, elaboram atividades de fixação, avaliação e acompanham o progresso da classe.

Convidamos vocês a verificar isso mais pontualmente!



Atividade

5

Apresentamos a seguir uma relação das funções do professor na EaD e das expectativas dos alunos em relação a eles. Esta relação completa, vocês podem encontrar no livro indicado ao final desta aula, de autoria de Moore (2007).

Leiam cada uma das funções e expectativas descritas a seguir e pondere sobre o papel e a condição de alunos e professores da EaD e do ensino presencial.

Assinale com um (x) aquelas funções as quais você considera que são próprias do professor da EaD e que são próprias do professor do ensino presencial, respectivamente. Assinale, também, as expectativas que possam ser relacionadas a cada um dos grupos de alunos indicados nas duas modalidades de ensino.

Atenção! Tanto as funções quanto as expectativas podem ser comuns aos dois grupos de professores e alunos! Vamos lá?!

FUNÇÕES	PROFESSOR	
	EaD	Presencial
Apresentar o conteúdo da disciplina.		
Acompanhar e orientar o desenvolvimento das atividades.		
Dar notas.		
Tirar dúvidas do conteúdo.		
Ajudar os alunos no processo de aprendizagem.		
Avaliar o desenvolvimento da disciplina.		
EXPECTATIVAS	ALUNO	
	EaD	Presencial
Avaliação justa e objetiva.		
Ser tratado com respeito.		
Explicação clara sobre a nota aferida.		
Orientação sobre como pode melhorar seu rendimento de aprendizagem.		
Ter sempre respostas satisfatórias as suas indagações.		

E aí, como foi realizar essa atividade? A que conclusões podemos chegar? Fácil, não é? Fácil responder a este questionamento! É isso mesmo, não há diferença entre professores e alunos das duas modalidades. Isso porque os espaços de organização do trabalho podem ser diferentes, é claro. Mas as funções permanecem as mesmas.

A Educação a Distância, por exemplo, se estiver ancorada nas modernas tecnologias da informação e da comunicação, vai utilizar amplamente os ambientes virtuais de aprendizagem. Mas a EaD pode, ainda, acontecer fora dos AVA, tendo como veículo as formas de correspondência via correios e, ainda assim, a função do professor se manter a mesma que no ensino presencial.

O professor do ensino presencial pode ministrar suas aulas em uma sala convencional, mas pode optar por dar uma aula ao ar livre e, ainda assim, suas funções serão as mesmas!

Portanto, caros alunos, a que conclusão podemos chegar ao final desta aula?

A nossa conclusão é a de que ao estudarmos sobre a prática docente consoante a complexidade dos múltiplos cenários de intervenção do professor, chegamos à comprovação de que na ação docente, este profissional aplica seus conhecimentos, habilidades e atitudes de forma a liderar processos de ensino-aprendizagem de forma significativa para os educandos, independentemente, dos espaços de organização do seu trabalho.

Isso nos leva a afirmar que tanto nos espaços convencionais, onde ocorre o ensino, quanto nos espaços ampliados com os quais temos contato hoje, o que define e caracteriza o trabalho do professor é o *corpus* de saberes que estrutura as suas competências profissionais, com suporte no modelo de organização escolar, a qual resulta da ação planejada dos indivíduos a partir de um modelo de desenvolvimento social desejado.



Leituras complementares

Sugerimos para vocês como complemento aos estudos realizados nesta aula, a leitura dos dois artigos citados a seguir.

SILVEIRA, Regina Lúcia Barros Leal da. **Competências e habilidades pedagógicas**. Disponível em: < <http://www.rieoei.org/deloslectores/490Barros.pdf> > . Acesso em: 2 maio 2014.

Nesse artigo, a Prof.^a Regina Barros Leal apresenta com uma linguagem acessível, rica em detalhes, os desafios que professor enfrenta cotidiana em sala de aula e quais as competências profissionais ele precisa mobilizar para o exercício da sua ação docente.

OLIVEIRA, Raquel Gomes de; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggine. **Princípios da cognição situada e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores**. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8011/6786> > . Acesso em: 2 maio 2014.

Com a leitura desse artigo, vocês poderão ampliar seus conhecimentos sobre a teoria da cognição situada e sua influência na organização das diretrizes curriculares nacionais para a formação docente.



Resumo

Nesta aula, aprendemos que os espaços de organização e realização do trabalho docente são múltiplos e variados, mas que o seu papel e suas funções têm permanecido, basicamente, inalterados ao longo dos anos. Com as leituras e discussões que realizamos chegamos à conclusão de que a escola é o espaço amplo da organização da ação do professor e, que a sala de aula é o ambiente específico de desenvolvimento da ação educativa escolar, sendo, portanto, o centro gerador da dinâmica da vida escolar.

Autoavaliação

Agora que estudamos sobre o ambiente de trabalho do professor, escolha um dos níveis da educação infantil, ou uma das séries do ensino fundamental, e liste pelo menos 5 (cinco) ações do professor que compõem sua rotina de trabalho na turma. Se quiser, pode perguntar a um professor que trabalhe em um destes níveis de ensino.

Referências

BRASIL. Congresso. Senado. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > . Acesso em: 2 maio 2014.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

IANE, Otavio. **A era da globalização**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Grec. **Educação a distância**: uma visão integrada. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

OLIVEIRA, Cêurio. **Dicionário cartográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

Anotações

Anotações

O professor e seu *savoir faire*

Aula

5



Apresentação

Muito bem, chegou a hora de nos apropriarmos dos espaços de atuação do professor na perspectiva do seu saber-fazer. Por esta razão, a partir dessa aula, estaremos sempre nos referindo ao professor do ponto de vista do que refere à gestão do ensino. De agora em diante vamos conversar sobre o saber-fazer do professor sempre em relação aos espaços de ação e de atuação desse profissional, cuja discussão iniciamos na aula anterior. Vamos refletir, também, sobre os sentidos e significados do trabalho do professor e nos preparar para o exercício consciente da docência e da função da escola nessa sociedade, atentando para as condições e possibilidades objetivas de trabalho e de transformação da realidade educacional.

Objetivos

- 1** Associar o conceito de ensino ao conceito de prática docente tendo como referência a escola formal e a educação escolar.
- 2** Descrever a sala de aula a partir dos elementos integradores do trabalho e da ação do professor.
- 3** Identificar as atividades da gestão escolar e da coordenação pedagógica como elementos estruturantes do trabalho do professor, tendo em vista a ampliação do conceito de trabalho docente.





Conceito de ensino

Prezados alunos, na Aula 4, (O professor e o ambiente de trabalho) estudamos sobre o professor e seu ambiente de trabalho e começamos a discutir acerca do ensino, seu conceito e suas características enquanto ação docente!

Pois bem, partindo dessas abordagens iniciais, nesta Aula 5, vamos continuar nesse campo de discussão, mas ancorando nossas reflexões sobre o saber-fazer do professor.

Isso mesmo! “Saber-fazer”, esta expressão tão em voga nos textos atuais dos cursos de formação de professores, que toma sentido e amplitude na literatura acadêmica a partir da produção de autores que já conhecemos de outras aulas, tais como: Maurice Tardif; Claude Lessard; Bernard Charlot; Philippe Meirieu, entre tantos outros, que têm se dedicado ao estudo da atividade do professor na escola e na sala de aula, ou seja, que têm estudado e pesquisado sobre o *savoir faire*, expressão do idioma francês que significa saber-fazer!

Temos estudado, também, que o espaço de atuação do professor é por excelência a escola, muito embora, tenhamos assistido a ampliação destes espaços para outras fronteiras e outros limites que ultrapassam os muros da estrutura física, espaço formal e geográfico da escola, cujas características estudaremos com mais propriedade na Aula 8 (A gestão do tempo e dos espaços).

Mas por enquanto, como estamos interessados, nesta aula, em estudar o *savoir faire* do professor, vamos limitar nossa perspectiva discursiva sobre o seu fazer nos limites formais da escola que estamos habituados a conhecer, ampliando um pouco para as novidades a ela associadas, como por exemplo, as possibilidades do ensino em ambientes hospitalares.

Começemos, então, pensando na seguinte situação.

Mesmo pessoas sem longa experiência escolar conseguem, ainda que timidamente, descrever e caracterizar o professor, contestar e criticar as dimensões teórico-práticas da educação e do fazer desse profissional.

Para alguns, essa disposição para analisar, criticar, propor soluções, os tornam aptos a arriscar *insights* teorizadores do trabalho docente, tornando-os conhecedores de métodos de ensino, críticos da didática utilizada em sala de aula, enfim, “verdadeiros avaliadores” do trabalho do professor.

Em revistas, reportagens em telejornais, *blogs* na *web* e em tantos outros sítios, meios de comunicação e informação, encontramos dicas e “orientações” sobre como escolher a escola para nossos filhos. Via de regra, estas diretivas recaem sobre as práticas e os métodos de ensino utilizados pelo professor em sala de aula.

Na verdade, nós, muitas vezes, achamos que somos especialistas em muitas coisas. Veja o caso da paixão nacional – o futebol!

No futebol, a paixão nacional, geralmente, são veementes as opiniões sobre escalações, contratações, esquemas de jogo, substituições nos times e dizem até que todos os brasileiros se sentem técnicos de futebol. E você, é assim também? Mas será que para um verdadeiro técnico a profissão é tão simples?

Assim como os técnicos em futebol, ou profissionais de qualquer área de atuação, é necessário que tenhamos uma posição apoiada em sólidos aportes teóricos para derrubar alguns equívocos que possamos nos deparar em conversas, reportagens e entre as opiniões de pais sobre o trabalho do professor e seu papel na educação das crianças, de adolescentes, jovens e adultos.

Se pensarmos na pergunta da Aula 1 (O que é ser professor) – que na realidade é a questão norteadora desta disciplina – sobre “o que é ser professor” – perceberemos que a busca pela resposta a este questionamento estará presente em todos os momentos da nossa prática.

E temos percebido, também, que esse tema permeia os estudos, textos e pesquisas sobre o trabalho docente, sobre a ação em sala de aula e sobre o processo de construção das competências profissionais dos docentes.

Pois bem, na teia da organização dos significados da nossa identidade profissional e do nosso saber-fazer, o curso que vocês estão fazendo e a disciplina que temos trabalhado juntos tem nos conduzido a uma construção teórico-prática sobre o trabalho docente.

Construção essa que deve nos permitir refletir e opinar com mais segurança sobre os sentidos e significados do trabalho do professor, identificando as atividades da gestão da sala de aula, da gestão da escola e da coordenação pedagógica como elementos estruturantes do trabalho do professor, tendo em vista a ampliação do conceito de trabalho docente.

Por essa razão perguntamos: o que podemos dizer a propósito do professor e de seu *savoir faire*?

Vamos tentar responder a esta pergunta refletindo, juntos, sobre alguns pontos importantes.

Começemos pela escola.

Pensar a escola é pensar na própria vida. Na dinâmica das relações entre os indivíduos, e entre os indivíduos e a instituição escolar, bem como nas políticas que direcionam esse movimento, que não estão em absoluto “pairando sobre” as pessoas e sobre a instituição, mas sim orquestradas na própria vida – ora em harmonia e muitas vezes em desarmonia – é pensar o que constitui aquilo que aqui é caracterizado como o cotidiano escolar, o resultado das realizações dos agentes que aí atuam: enfim, pensar em nós, nos professores!

Agora sobre os professores.

Pensar nos professores e no seu saber-fazer é entender a “criação” dos atores que cotidianamente em suas atividades concretas, revelam as regras e os modos de proceder em relação aos alunos, ao ambiente escolar, aos conteúdos de ensino e a aprendizagem!

Pensar a escola, portanto, é tentar entender essa orquestração, seu funcionamento e o fazer dos professores, percebendo os tons, seus acordes e dissonâncias (GARCIA, 2008).

Nesse contexto, podemos afirmar que a **escola é a instituição responsável pela educação sistematizada e pela transmissão do saber**, sendo objeto de investigação de muitos pesquisadores, desde aqueles que estão diretamente ligados às questões educacionais até os que não têm interesse direto com o processo de aprendizagem.

Para qualquer pessoa que esteve ou está mais próxima da instituição escolar, compreender a rica trama tecida nesse território termina por mobilizar interesses bem intensos. Até mesmo quem está distante desse cenário tem avultado esforços por desvendar suas minúcias.

Participar da dinâmica, interferir nos destinos e tentar especialmente desvendar nuances e mistérios dessa instituição, passa a ser uma inquietação de quem acredita na escola, a valoriza e a vê desempenhando um papel importante não só na vida do indivíduo em particular, mas na própria dinâmica da sociedade. Sendo, portanto, essa a atitude que se espera de todo professor que acredita no seu trabalho!

Que tal refletirmos sobre isso a partir das nossas próprias experiências?

Vamos realizar o exercício a seguir e tentar pensar sobre nossa experiência escolar. Reflita e responda sobre os questionamentos levantados a seguir. Converse com seus colegas.



Atividade

1

“Por onde andei quando...”

Um relato em tom memorial: reflita sobre sua história e nos conte um pouco sobre seu percurso de vida.

RELATO SOBRE SUAS ESCOLAS	INDÍCIOS DO TRABALHO DOCENTE
“Histórias dos lugares, das salas de aula, dos professores e do mundo das escolas onde estudei”	“Histórias de como me tornei e/ou me descobri professor”

E então, vocês certamente, em alguns momentos, sentiram como se suas experiências pessoais se confundissem com suas expectativas e ou desejos de ser professor, certo?

E como podemos entender isso? Vamos conversar um pouco sobre esse aspecto!

Vejam bem, a vida na escola cada vez mais se confunde e se mistura com o nosso cotidiano, como já salientamos antes.

A história da educação escolar, ou seja, a história da escolarização, tem nos mostrado que temos, ao longo da historicidade dessa instituição, saído de um modelo enclausurado, fechado em si mesmo, em que se estudavam apenas os conteúdos teóricos, para uma escola voltada para a vida e para o mundo.

E esse fenômeno de abertura da escola tem possibilitado que os atores desse ambiente – alunos, amigos da escola, colaboradores, professores, gestores, enfim – sintam-se cada vez mais próximos dela e identificados com suas atividades e suas práticas.

Por essa razão, em muitos momentos da vida nos sentimos professores ou nos vemos misturados a este ambiente como se essa atividade fosse algo natural, que para exercê-la fosse necessário apenas o “desejo de ser professor”. O que não é verdade! O ensino é uma atividade, por excelência, profissional! Ensinar supõe o domínio de saberes e de competências próprias do profissional da educação. É ao professor que cabe dominar a didática e a pedagogia do ensino, como já vimos na Aula 4.

Vimos, também, que o professor constrói sua identidade profissional e arquitetada sua atuação docente com base nas suas experiências pessoais, as quais constituem, muitas vezes, os pontos de ancoragem, os faróis, as guias a partir das quais ele conduz sua ação no chão da sala de aula. Desse modo, a prática do ensino desenvolvida pelo professor tem sempre referenciais na formação, com também nas experiências da sua vivência pessoal.

Em pesquisa sobre esse aspecto do trabalho docente, Garcia (2008) dá voz aos professores e revela que fortalecidos pelo frescor do início da vida profissional, estes veem na atividade do ensino, os caminhos da profissionalização e da carreira e, no saber, o suporte para seu trabalho como professor.

Vejam alguns relatos interessantes de professores extraídos da obra em referência:

Ser professor é buscar sempre crescer profissionalmente e ter como missão no trabalho tornar os alunos cidadãos, pessoas capazes de lutar por um ideal e conscientizá-los na busca de um mundo melhor.

Professora de uma escola da zona urbana, de ensino fundamental com 5 (cinco) anos de experiência.

Ser professor é despertar no aluno o saber que ele já tem, sistematizá-lo e criar oportunidades (*sic*) para que a cada dia consiga aperfeiçoar este saber. Nesse contexto, o desafio maior para a (o) professora (o) é

saber o que seus alunos pensam e sabem para poder ajustar as atividades, ou seja, lançar problemas adequados às suas necessidades de aprendizagem em cada momento da escolaridade.

Professora de uma escola da zona urbana, de ensino fundamental, com 10 (dez) anos de experiência.

Observem, caros alunos, que as duas “falas” das professoras referenciam a atividade docente como uma ação situada, tendo em vista o desenvolvimento de comportamentos e competências específicas dos alunos, ação em cuja base encontram-se o domínio da didática, da pedagogia e a observância dos aspectos do desenvolvimento sócio-afetivo-emocional do educando.

Portanto, **para ensinar, o professor precisa saber para quem se dirige o conhecimento e em especial como o sujeito aprende!**

Disso, deduzimos que **para ter êxito na sua atividade docente, o professor precisa saber-fazer, ou seja, precisar dominar a didática e a pedagogia, como também necessita saber o que é a aprendizagem e como seu aluno aprende!**

Vamos fazer um rápido exercício sobre o processo de aprendizagem.



Atividade

2

Refleta sobre seus hábitos de estudo e sobre sua aprendizagem e responda:

- a) Como você sabe que aprendeu alguma coisa?
- b) Que estratégias de estudo você costuma utilizar para aprender um novo conteúdo?
- c) Para você, é possível o professor trabalhar com o aprender do seu aluno sem conhecer sua forma própria de aprender?

Supomos que ao responder essa atividade você associou à ideia de que tinha aprendido – a) – algo relativo à memorização e/ou à aplicação prática do que foi aprendido nas situações da sua vida cotidiana!

Foi isso mesmo?

Conjecturamos, também, que como estratégias – b) – você deve ter citado a repetição da leitura do material, sua compreensão, a elaboração de síntese, entre outros artifícios, certo?

Pois bem, isso nos aproxima novamente da reflexão sobre o sentido e o significado que a aula deve ter para o aluno e para o professor, como elemento central para a gestão do ensino, porque consideramos que a discussão sobre o que é ser professor passa pela compreensão dos sentidos que damos a ação docente e sobre o significado que esse trabalho e esse sujeito têm para nós.

Se retornássemos às aulas anteriores, observaríamos com mais clareza que as teorias explicativas do trabalho docente e do seu *savoir faire* valorizam, via de regra, o caráter instrumental e pragmático do conhecimento com significativa redução dos conteúdos teóricos que se desvinculam da realidade prática dos alunos e de suas famílias.

Ou seja, a escola, bem como tudo que o professor ensina, como da mesma forma o seu saber-fazer, devem estar o mais próximo possível da vida e do cotidiano dos alunos.

Nesse momento, aproveitamos para trazer até você alguns pontos interessantes sobre a formação de professores, pontuados por Strenzel (2012) em escritos sobre formação de professores e prática de ensino os quais nos levam a refletir sobre a nossa formação e sobre os saberes que construímos em função da ação e da prática de ser professor, no sentido de nos afastarmos de uma teoria que tem pouco sentido para o aluno, mas que sim, nos aproxima dele e de como ele aprende.

Observemos o que nos diz o autor:

- **EM RELAÇÃO À SALA DE AULA:** Em que momento somos colocados frente a frente com a prática de ensino e qual a sua função formadora no decurso da nossa formação e atuação como professores?
- **COM RELAÇÃO À DIDÁTICA E A PEDAGOGIA:** Como incorporamos boas práticas a nossa ação? Que relevância têm a observação e a atuação em contextos diversificados para nossa vida profissional como professores?
- **COM REFERÊNCIA A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA:** Que concepção da relação entre a teoria e a prática tem perpassado as nossas reflexões sobre o que é ser professor?

Essas ponderações nos ajudam a compreender que o ensino, como atividade essencial e caracterizadora do trabalho do professor, se estrutura enquanto elemento integrador da sua profissionalização cujas bases se assentam na organização de um conjunto de saberes teóricos subsidiados na pedagogia e na didática, bem como nos saberes derivados da sua práxis reflexiva e situada no chão da sala de aula.

Para compreendermos como isso se materializa na ação prática do professor, estaremos na seção seguinte abordando este saber-fazer do ponto de vista da escola formal e da educação escolar.

Educação formal e educação informal

O que é educação formal e informal? O que as caracterizam?

No sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim – *docere* – que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender.

Nos discursos sobre educação, em sentido formal, a docência refere-se ao trabalho dos professores, materializado através do desempenho de funções que ultrapassam as tarefas de ministrar aulas, referindo e delegando atribuições mais complexas, relativas à participação em diferentes setores da escola, em espaços fora dos muros da instituição educativa e em serviços complementares em outras organizações onde a ação educativa se faz necessária, tudo em função da ampliação do tempo e dos espaços escolares e do caráter multifacetado da educação na sociedade contemporânea.

Em todas essas situações, o que temos em comum é o caráter formal da prática do professor.

E sobre o que estamos nos reportando quando falamos dessa formalidade?

Já vimos nas aulas anteriores que a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), e em específico a atual LDB de N° 9.394/1996, define no TÍTULO I, Da Educação, em seu Art 1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, [documento online, não paginado]).

E no parágrafo 1º daquele artigo, o texto legal prescreve que “Esta Lei **disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino**, em instituições próprias”. (BRASIL, 1996, [documento online, não paginado]).

Vamos pensar juntos!

Qual a importância do artigo 1º e do parágrafo aqui citado para nós para esta aula em especial?

A relevância está no fato de esse artigo declarar que aquela lei disciplina, regulamenta, enfim, se refere à educação escolar, ou seja, àquele tipo de

educação que acontece através do ensino, portanto, sob a ação do professor, em instituições próprias para este fim, as quais são as escolas.

Quando paramos para interpretar essa declaração de intenções percebemos que, embora a LDB considere que:

[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, [documento online, não paginado]).

E, portanto, considera todas as práticas educativas, sua preocupação, seu controle e suas diretrizes se voltam para um tipo específico de educação que denominamos de formal.

Atentem, caros alunos, que o conceito de **educação formal** nos aproxima da educação escolar. Aquela que está sob a égide do trabalho do professor.

Pensemos juntos, sobre que aspectos podemos referenciar a educação formal?

Para isso, vamos realizar uma atividade bem rápida!



Atividade

3

1

Assinale com um (X) os aspectos caracterizadores da educação formal:

- ☐ Obedece a uma seriação, periodização, ordenamento.
- ☐ Acontece espontaneamente.
- ☐ Tem objetivo e metas definidas.
- ☐ É planejada.
- ☐ Possui mecanismo de controle de qualidade e de avaliação de resultados.
- ☐ Não tem importância para o sujeito ou para a sociedade.

2

Agora que você assinalou os aspectos os quais considera associados a educação formal, justifique aqueles aspectos que você NÃO assinalou.

Acreditamos que os dois aspectos dentre os que nós propomos a você que não foram assinalados foram: “acontece espontaneamente” e “não tem importância para o sujeito ou para a sociedade”.

Se você deixou estes dois aspectos fora da sua listagem é porque você sabe que a **educação formal** tem uma intencionalidade que é definida a partir do projeto social da sociedade na qual ela está inserida.

Disso decorre o fato de que a educação escolar, em sendo uma educação formal, responde a um conjunto de expectativas que são esperadas dos sujeitos no seio desse grupo social.

Portanto, a educação formal e, melhor dizendo a escolarização, segue um conjunto de diretrizes estabelecidas pela sociedade organizada, as quais definem a **política educacional**.

No Brasil, a política educacional pode ser conhecida através do exame de documentos importantes como o Plano Nacional de Educação (PNE), as diretrizes curriculares nacionais para os diferentes níveis e graus de ensino e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

As demais formas de educação citadas no art. 1º da LDB “(...) na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” são denominadas de **educação informal**, dada ausência de características como o planejamento, objetivos definidos, o controle e a avaliação (BRASIL, 1996, [documento online, não paginado]).



Política educacional

A política educacional diz respeito a todas as decisões, ações e programas engendrados pelo Estado, no sentido de promover a educação do povo.

Na esteira dessa compreensão, concluímos que o ensino se concretiza no arcabouço da educação formal cuja base dos saberes aí elaborados, por professores e alunos, se assenta em um corpo de conhecimentos científicos que são validados, aceitos e legitimados pelo grupo social como sendo aqueles que deverão ser tratados na escola.

Porém, há que se considerar, mesmo no contexto da educação formal, que a sala de aula é um ambiente por excelência, onde o inesperado acontece! Desse modo, o professor, na sua prática de ensino, vai sendo, situacionalmente, abalado, motivado a repensar o que havia planejado, bem como a pensar sobre o conhecimento, na forma de conteúdo, o qual havia sido definido, para ser trabalhado por ele.

Frente a esta emergência, o professor se vê diante na urgência de construir novos saberes e reorganizar aquilo que havia sido organizado, planejado, estruturado para ser ensinado, para ser trabalhado em sala de aula.

Dada essa possibilidade do eventual e inusitado, que foge ao que foi planejado pelo professor, para desenvolver sua ação pedagógica, Cunha (2005) nos aponta questões para as quais os professores precisam estar atentos, no sentido de melhor enfrentar a prática cotidiana da sala de aula, no que se refere ao seu *savoir faire*.

Vejamos o que nos diz o autor citado.

Que indagações deve o professor fazer a si mesmo todos os dias?

Em que medida consigo atender as expectativas de meus alunos?

Como compatibilizá-las com as exigências institucionais?

Como motivar meus alunos para as aprendizagens que extrapolam o utilitarismo pragmático que está em seus imaginários?

Como trabalhar com turmas heterogêneas e respeitar as diferenças?

Que alternativas há para compatibilizar as novas tecnologias com a reflexão ética?

Que competências preciso ter para interpretar os fatos cotidianos e articulá-los com meu conteúdo?

Como garanto conhecimentos que permitam aos meus alunos percorrer a trajetória prevista pelo currículo?

Tem sentido colocar energias em novas alternativas de ensinar e aprender?

Como fugir de avaliações prescritivas e classificatórias e, ao mesmo tempo, manter o rigor no meu trabalho?

Como posso contribuir para propostas curriculares inovadoras?

Atentem que estes questionamentos dizem respeito diretamente às decisões que o professor deve tomar ao planejar sua aula, ao se deparar com as perguntas e expectativas dos alunos, ao enfrentar a falta de interesses dos estudantes em relação aos conteúdos escolares, ao lidar e respeitar as diferenças valorizando a

diversidade e, enfim, a todas as questões que estão envolvidas no saber-fazer do professor. São elas que, bem trabalhadas, orquestrarão a gestão da sala de aula.

Desse modo, a compreensão da relação que se estabelece entre a ação do professor e a educação formal, a partir da identificação do seu *savoir faire*, nos encaminham no sentido de reconhecermos a indissociabilidade existente entre o ensino e o que acontece na sala de aula e seus transbordamentos nos diferentes ambientes da escola, aspecto da profissão docente que estudaremos na seção seguinte da nossa aula.

As dimensões do trabalho docente: gestão escolar e coordenação pedagógica

Começemos a estudar sobre as dimensões do trabalho do professor, tentando responder as indagações propostas na atividade a seguir...



Atividade

4

1

Que relação há entre a sala de aula e a escola?

2

De que forma o seu *savoir faire* do professor pode interferir na rotina da escola?

Muito bem, por que refletir sobre estas questões é importante para a formação na perspectiva da profissão docente?

Porque, na prática, no cotidiano do exercício da atividade de professor, no convívio da escola, encontramos uma forte tendência à fragmentação, ou seja, a separação entre as atividades e ações que acontecem dentro da sala de aula e as atividades e as situações que ocorrem no ambiente escolar como um todo. Entretanto, essa separação não deveria existir e, como professores, devemos cuidar para que esse distanciamento seja a cada tempo menor.

E por que isso?

Começemos na tentativa de responder a esta questão pensando nas dimensões do trabalho do professor.

Vimos na Aula 4 que o trabalho do professor está articulado a diferentes espaços de organização dentro e fora da instituição de ensino.

Posto isso, já sabemos que, do ponto de vista das suas dimensões, o trabalho docente reúne aspectos que vão desde o planejamento didático e a preparação da gestão do ensino, dimensão que estudaremos com mais detalhes a partir da próxima aula, como também dimensões que dizem respeito ao planejamento e a organização da instituição escolar.

De modo que, além do ensino, o professor está intimamente comprometido com a gestão administrativa da escola, bem como está diretamente associado ao trabalho da coordenação pedagógica.

Para melhor compreendermos vamos analisar rapidamente essas dimensões. Inicialmente, quando nos referimos às dimensões do trabalho docente estamos nos referindo as diferentes perspectivas e espaços em que o professor desenvolve sua ação ou é influenciado por outras ações e atividades.

Dessa forma, além do ensino, a ação do professor se insere no campo da gestão escolar e da coordenação pedagógica. E como isso acontece? Vejamos.

A gestão escolar

A gestão escolar diz respeito às ações de planejamento, organização e coordenação da vida na instituição de ensino como um todo, quer nos refiramos aos requisitos organizacionais necessários para que a aula aconteça, como ao que refere a presença do professor na escola, ao acompanhamento do aluno, ao cumprimento das diretrizes da política educacional, ou quer estejamos nos referindo a manutenção das instalações físicas da escola e da relação desta com a comunidade.

Observem, caros alunos, que quando nos falamos de gestão escolar, estamos nos remetendo a todos os elementos e aspectos que criam as condições para que a atividade do ensino aconteça numa perspectiva ampliada, mas que envolve e define o que acontece na sala de aula.

Desse modo, o professor é coparticipe da gestão da escola na medida em que ele referenda aquilo que é decidido no coletivo da instituição ao mesmo tempo em que o êxito da sua atividade depende da organização e do controle de tudo que acontece do ponto de vista da administração dos serviços escolares.

Do mesmo modo, a ação do professor está intimamente associada ao trabalho da coordenação pedagógica.

E o que precisamos saber, nesse momento, sobre isso?

Coordenação pedagógica

As ações da coordenação pedagógica dizem respeito ao trabalho de assessoramento permanente e continuado das atividades do professor, o qual pode ser definido a partir de atividades como acompanhamento, apoio e auxílio ao planejamento de ensino, a ação em sala de aula e aos processos de acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos.

Pode também referir ações que visem à formação continuada de professores na perspectiva de superação das dificuldades do dia a dia da escola e da sala de aula.

A coordenação pedagógica é, ainda, a dimensão escolar em que as ações estão diretamente direcionadas a busca de condições favoráveis ao êxito do projeto pedagógico da instituição em sintonia com as expectativas do país e das diretrizes da política educacional em vigor. Nesse sentido, não há como pensar o trabalho do professor estando alheio as ações e aos empreendimentos gestados e organizados pela coordenação pedagógica, mas sempre na perspectiva da participação ativa e efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nessa perspectiva, há de se considerar que as atividades empreendidas no campo da gestão da escola e no campo da coordenação pedagógica escolar constituem-se em elementos estruturantes do trabalho do professor, levando-nos a compreender, na contemporaneidade, a ampliação do conceito de trabalho docente para além do que acontece no chão da sala de aula.

Do mesmo modo, os espaços da sala de aula, hoje, extrapolam o ambiente restrito da unidade escolar tradicional, derivando na incidência de outra dimensão do trabalho docente que se refere a seus espaços de atuação.

Com isso, estamos dizendo que é possível encontrarmos a atividade do professor em espaços ampliados tais como: a sala de aula hospitalar; a sala de aula em assentamentos rurais (pedagogia da terra), nas práticas dos educadores de rua (pedagogia da rua), a sala de aula em comunidades indígenas, dentre outros espaços em que o *savoir faire* do professor se coloca na produção da relação do ensino formal e da aprendizagem escolar.

Para fecharmos essa discussão, vamos a um exercício que objetiva o enriquecimento das temáticas pontuadas nesta aula.



A seguir, indicamos para vocês algumas fontes de leitura informativa sobre os espaços ampliados das dimensões do trabalho do professor (para além daqueles já discutidos por nós) relativos à gestão escolar e à coordenação pedagógica.

Reúnam-se em grupo. Conversem entre si e façam a distribuição do material a ser lido por vocês.

Planejem-se de modo a marcarem um encontro em que cada colega repasse um para o outro aquilo que leu e entendeu sobre o texto

Cada um deve redigir um pequeno resumo de no máximo 10 linhas sobre o seu texto lido.

- CLASSE HOSPITALAR: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf> > .
- PEDAGOGIA DA RUA: < http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092010000100015&script=sci_arttext > .
- PEDAGOGIA DA TERRA: < <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a02.pdf> > .
- EDUCAÇÃO INDÍGENA: < <http://www.rizoma.ufsc.br/html/619-of10b-st3.htm> > .

Boa leitura...



This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Saiba mais

Vale a pena conhecer o estudo *O Coordenador Pedagógico e a Formação dos Professores: Intenções, Tensões e Contradições*, que contou com o apoio do Itaú BBA, do Instituto Unibanco e da Fundação Itaú Social, realizado nos anos de 2010 e 2011 e publicado pela revista NOVA ESCOLA GESTÃO ESCOLAR (Edição 014; Junho/Julho; 2011), com o título Um profissional em busca de identidade.

Na fase quantitativa, os pesquisadores entrevistaram por telefone 400 coordenadores de 13 capitais brasileiras. Já a qualitativa envolveu entrevistas pessoais mais aprofundadas com 20 coordenadores das cinco regiões do país, os diretores das unidades de ensino onde estão locados e 40 professores.

Uma das principais conclusões da pesquisa é que, apesar de os educadores terem experiência, inclusive na função (saiba mais sobre o perfil desse profissional no quadro abaixo), ainda lhes faltam identidade e segurança para realizar um bom trabalho. Eles se sentem muito importantes no processo educacional, mas não sabem ao certo como agir na escola frente às demandas e mostram isso por meio de algumas contradições: ao mesmo tempo em que afirmam que sua atuação pode contribuir para o aprendizado dos alunos e para a melhoria do trabalho dos professores, não percebem quanto isso faz diferença nos resultados finais da aprendizagem (veja mais no quadro da a seguir). "A identidade profissional se constrói nas relações de trabalho. Ela se constitui na soma da imagem que o profissional tem de si mesmo, das tarefas que toma para si no dia a dia e das expectativas que as outras pessoas com as quais se relaciona têm acerca de seu desempenho", afirma Vera Placco, coordenadora da pesquisa.

Quem são os coordenadores pedagógicos no Brasil

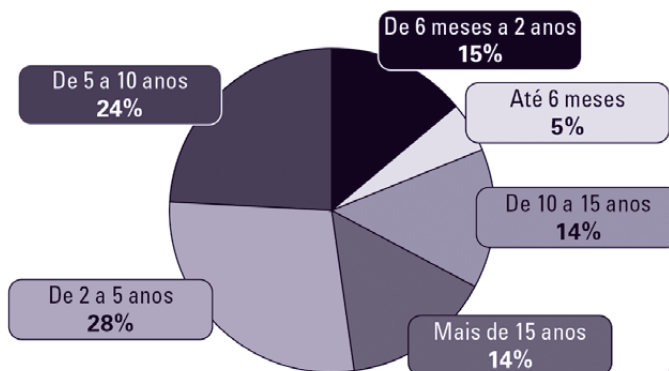
Um resumo das características do profissional que atua nessa função

90% são mulheres

88% já deram aula na Educação Básica

76% têm entre 36 e 55 anos

A maioria tem mais de 5 anos de experiência na função



Fonte: Ilustrado por Alessandro de Oliveira.



Leituras complementares

Caríssimos alunos, nesta aula, como leitura complementar, indicamos aquelas já referenciadas na Atividade 5. São elas:

ESCOBAR, Suzana Alves. **Educação escolar indígena diferenciada, bilíngüe específica e intercultural – contexto, processo e produto**. Disponível em: < <http://www.rizoma.ufsc.br/html/619-of10b-st3.htm> > . Acesso em: 10 nov. 2013.

Nesse artigo, vocês encontram informações importantes sobre a educação indígena do ponto de vista de suas estratégias e metodologia.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade**. Disponível em: < <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a02.pdf> > . Acesso em: 10 nov. 2013.

Nesse texto, o Prof. Moacir Gadotti nos aproxima do conceito de pedagogia da terra numa abordagem clara e objetiva acerca das características da abordagem educacional.

PAIVA, Jacyara Silva de. **Epistemologia da educação social de rua**. Disponível em: < http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092010000100015&script=sci_arttext > . Acesso em: 10 nov. 2013.

Com esse artigo nos aproximamos do conceito e características da educação da pedagogia da rua e suas implicações sociais.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Brasília: MEC/SEESP, 2002. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf> > . Acesso em: 10 nov. 2013.

Essa é uma publicação do Ministério da Educação do Brasil contendo os pressupostos e orientações metodológicas sobre a pedagogia hospitalar.



Resumo

Nesta aula, aprendemos que o saber-fazer do professor está ampliado para outros espaços e dimensões do trabalho para além da sala de aula. Compreendemos que mesmo em se falando do contexto da classe, esse espaço, do ponto de vista físico, alcança também outros limites que vão para fora dos muros da instituição de ensino. Desse modo, aprendemos a associar o conceito de ensino ao sentido de prática docente em referência a educação formal e suas implicações para a gestão da escola e do trabalho da coordenação pedagógica, tendo em vista o ensino e a aprendizagem escolar.

Autoavaliação

Para finalizarmos, escolha uma, dentre as dimensões espaciais de atuação do professor – classe hospitalar, educação da rua, educação indígena e pedagogia da terra e cite pelo menos três aspectos relativos ao saber-fazer do professor que aparecem relacionados a esse contexto de ação, indicando se esta dimensão situa-se no espaço formal ou informal da educação.

Referências

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, 1998. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003&lng=en&nrm=iso > . Acesso em: 31 jul. 2013.

BASSO, I. S.; MAZZEU, F. J. C. Formação de professores: Contribuições da perspectiva histórico-social. In: SIMPÓSIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TENDÊNCIAS ATUAIS, 1995, São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 1995.

BRASIL. Congresso. Senado. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > . Acesso em: 7 jan. 2014.

BRASIL. Congresso. Senado. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 1, de 15 maio 2006**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia. Brasília: MEC, 2006.

CORAIOLA, José Alberto. **Empresa júnior virtual para os cursos superiores de tecnologia**. 2009. 218 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Tecnológico. Programa de Pós- Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, SC, 2009.

CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da; ZANCHET Beatriz Atrib. Sala de aula universitária e inovações: construindo saberes docentes. **Educação & Linguagem**, Ano 10, n. 15, p. 227-249, jan.-jun. 2007.

GARCIA, Tania C. M. **Trabalho docente, formação e profissionalização**: o que nos revela o cotidiano do professor. Natal: EDUFRN, 2008.

GATTI, Bernadete A. et al. **Formação de professores para o Ensino Fundamental**: instituições formadoras e seus currículos. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2008. 2 v.

LIMA, Paulo Gomes. **Saberes pedagógicos da educação contemporânea**. São Paulo: UNASP, 2007.

OLIVEIRA, Otavio; BARIQUELO, Cintia; SANTINELLO, Jamile. A era da informação: uma leitura da educação contemporânea por meio da comunicação informatizada. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 9., 2008, Guarapuava. **Anais...** Guarapuava: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2008.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. São Paulo: Ática, 1998.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores**: intenções tensões e contradições. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHYE, Louise. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, dez. 2000.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

STEINER, Jose E.; MALNIC, Gerhard (Org.). **Ensino superior**: conceitos e dinâmicas. São Paulo: EdUSP, 2006.

STRENZEL, Giandréa Reuss. Formação docente: a gênese do conceito de prática. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: Junqueira & Marin Editores, 2012.

A gestão da classe

Aula

6



Apresentação

Agora que ampliamos os nossos conceitos de sala de aula e de trabalho docente, centraremos o estudo na gestão da classe, cuja ação caracteriza-se por um conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter a sala de aula como um ambiente ordenado e favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem.

Portanto, ao estudarmos sobre a gestão da classe, discutiremos desde a gestão do ambiente, a gestão da instrução, até a gestão dos comportamentos. Nessa esteira, a nossa reflexão perpassará pela construção da identidade do professor-gestor do ensino e das competências esperadas de você, como professor, enquanto gestor da sala de aula, organizador da aprendizagem e detentor de um conjunto de competências didáticas específicas.

Desse modo, começaremos a abordar, nesta aula, a gestão, na perspectiva da gestão da classe, mas continuaremos a centrar esforços na construção da identidade do professor-gestor do ensino nas duas próximas aulas, Aulas 7 e 8, quando conversaremos, também, sobre a gestão dos conteúdos e a gestão do tempo e dos espaços escolares. Desejamos, desde já, bom estudo... e esperamos que as discussões que iniciamos impactem positivamente na sua ação docente e possam se transformar em pontos de observações para práticas de ensino efetivas!

Objetivos

- 1** Reconhecer os elementos norteadores fundamentais para a prática educativa e para a gestão da sala de aula no que se refere à didática, à pedagogia, ao domínio de classe e à atenção dirigida.
- 2** Identificar os elementos organizacionais e procedimentais que estruturam a aula do ponto de vista da ação do professor, a partir dos quais é possível se caracterizar a gestão da classe.
- 3** Aplicar estratégias da gestão na sala de aula no intuito de fortalecer a relação aluno-professor tendo por objetivo consolidar o papel do professor na gestão da classe e ampliar a participação dos alunos na sala com foco na construção do conhecimento.





A gestão da sala de aula: didática e pedagogia da ação doente

Hoje é seu primeiro dia como professor! Você está se preparando para a chegada dos seus alunos em sala de aula... prende a respiração, em uma expectativa contida.

Você olha o ambiente!

Há pedaços de giz ainda inteiros que esperam para que você escreva no quadro. As carteiras estão em ordem.

Você folheia o Diário de Classe e tenta identificar na relação de nomes os alunos que terá em sala. Você sabe que logo, logo, os alunos agora desconhecidos se tornarão familiares, fazendo com que você quase esqueça o momento quando eles eram desconhecidos.

Você tem muitas perguntas rondando seus pensamentos: Será que conseguirei manter a ordem na classe? Será que entendi os conteúdos que irei trabalhar? Que tipo de alunos terei em sala? Será que tenho todos os materiais que preciso para dar uma boa aula?

Agora... dá pra sentir a presença cada vez mais próxima dos alunos que irão entrar em sala...

Fonte: Baseado em Senge (2005).

E então, caro(a) aluno(a)? Deu para sentir a impressão de estar prestes a receber seus alunos em sala de aula? Pois é... esses são alguns dos sentimentos que nós, professores, temos a cada início de ano letivo, quando enfrentamos o primeiro dia de aula.

As expectativas, as perguntas e as inquietações são e certamente serão sempre as mesmas, isso porque, como professores, estaremos sempre frente ao grande desafio de ensinar.

E como vimos na aula anterior, o ensino além de envolver um conjunto de ações práticas do professor – as quais abarcam práticas e processos e estes, por sua vez, definem o que as pessoas devem ou precisam aprender – também recebe a interferência dos sujeitos no que diz respeito às suas impressões pessoais, seus ânimos e suas disposições em relação à escola, à educação formal, aos colegas e ao próprio professor.

Portanto, a ação do docente em sala de aula exige uma didática e uma pedagogia, as quais podemos descrever por meio dos processos da gestão da sala de aula.

E sobre o que estamos falando quando nos referimos à gestão da classe? Para Doyle in Gauthier (1998), a gestão da classe consiste em um conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter um ambiente ordenado favorável tanto para o ensino quanto à aprendizagem.

Por isso, quando nos referimos à gestão da classe estamos falando de uma associação de regras e procedimentos adotada pelos professores e pactuada com os alunos cujo objetivo é criar as condições pedagógicas necessárias ao ensino. Desse modo, podemos asseverar que a gestão da classe abarca aspectos da didática e da pedagogia do ensino.

E qual a importância desses conceitos para a profissão docente? Observem as conceituações apresentadas a seguir:



Atentem que na prática não temos como separar pedagogia de didática, pois esses são âmbitos da ação do professor, os quais aparecem na dinâmica da gestão da classe, envolvendo tudo o que o professor faz e realiza.

E o que fazem e realizam os professores no exercício da gestão da classe? Sabemos que a sala de aula pode ser caracterizada como um contexto ou sistema constituído por um conjunto de elementos – os professores, os alunos, os conteúdos, as atividades de ensino, os materiais de que se dispõem, as práticas e os instrumentos de avaliação entre outros – que se relacionam e interagem entre si, originando complexas trocas e transações, responsáveis pela aprendizagem, principal objetivo que se persegue, quando nos referimos à educação escolar.

Assim, nesse ambiente, o que fazem professores e alunos? Embora esses atores desempenhem papéis diferentes no cenário da classe, ambos têm o mesmo objetivo, que é o sucesso no resultado do ensino e da aprendizagem.

Com vistas a isso, o professor precisa saber lidar com as “tensões fundamentais” (MEIRIEU, 2005) que estão presentes na gestão da classe. Vejamos algumas dessas tensões baseadas em formulações propostas pelo autor citado, que são comuns a todos os professores em situação de ensino:

- educar e respeitar a liberdade do aluno;
- trabalhar os conteúdos e respeitar o interesse do aluno;
- possibilitar o acesso à cultura geral (conhecimento formal) e atentar para os conhecimentos prévios do aluno;
- mediar a aprendizagem e incentivar a independência intelectual;
- desenvolver a disciplina no aluno e apoiar as iniciativas individuais;
- avaliar o processo de domínio de novos saberes e promover a reflexão acerca dos fatos e valores da vida cotidiana.

Essas tensões que fazem parte do cotidiano da ação docente, no contexto da sala de aula, ajudam-nos a elaborar um repertório da atuação do professor no tocante aos âmbitos de competências referentes à gestão da classe. Nessa perspectiva, vejamos o que podemos pontuar:

- A gestão da classe exige o respeito ao outro e a proibição da violência física e verbal, do insulto e da zombaria.
- A aprendizagem em sala de aula deve seguir um rito e uma rotina que tenham sentido e significado para o aluno.
- Os rituais e as rotinas da sala de aula precisam ser conhecidos dos alunos que precisam pactuar com elas, assumindo o contrato didático estabelecido entre professor e aluno.
- O professor precisa dizer claramente “o que” e principalmente “**como**” o aluno vai aprender.
- O espaço da sala de aula é o lugar onde o estatuto da pluralidade e da equidade faz-se presente e deve ser respeitado.



Como

O “como” refere-se ao que chamamos aqui de “postura mental” uma maneira de projetar-se sobre os “objetos de trabalho” – antes mesmo que eles se tornem “objetos de saber” (MEIRIEU, 2005, p. 174).

Observe que esse repertório de condutas e comportamentos de professores e alunos em sala de aula, estrutura também os âmbitos de alcance do trabalho do professor. Você consegue definir quais seriam eles? Vamos trabalhá-los em termos de comportamento.



Atividade

1

Complete o quadro a seguir apontando quais comportamentos dos alunos estamos trabalhando, em sala de aula, quando os relacionamos com a conduta do professor na gestão da classe:

GESTÃO DA CLASSE	COMPORTAMENTOS DOS ALUNOS
Sala de aula: espaço livre de ameaça	
Aprendizagem significativa	
Contrato didático	
Sala de aula: espaço plural e diversificado	

Você conseguiu realizar com segurança a atividade?

Vamos conferir se as reflexões e deduções realizadas deram conta daquilo que esperávamos, lendo a próxima seção da nossa aula...

Para isso, lançamos a pergunta que segue com o propósito de orientar a leitura do material. Leia o questionamento a seguir e faça suas leituras tentando organizar uma resposta para ele.



Questionar

Quais são os elementos norteadores, fundamentais, para a gestão da sala de aula?

A aula: planejamento e organização



A aula “é o espaço onde o professor faz o que sabe, expressa o que sente e se posiciona quanto à concepção de sociedade, de homem, da educação, de escola, de aluno e de seu próprio papel”. (VEIGA, 2007, p. 175).

A aula é um projeto de construção colaborativa entre professores e alunos. Envolve o pensar a docência e o agir, mas também implica desvelar o novo e enfrentar o imprevisto (VEIGA, 2011, p. 8).

[...] aula pode significar sala de aula, classe, parte de um programa de ensino ou a própria atividade de ensino que compreende sujeitos, professor e aluno. (ARAÚJO, 2010, p. 50).

E aí... observaram quantas formas de definir a “aula”? E certamente existem outras com igual importância... Mas o fundamental para nós é que compreendamos a aula como o espaço temporal em que o professor exerce a atividade do ensino.

É também no chão da sala de aula onde o professor faz a gestão da classe, a gestão dos conteúdos e a gestão do tempo e dos espaços cujos aspectos e determinantes estudaremos nesta disciplina.

Aqui nesta Aula 6, entretanto, como anunciamos no início, estamos discutindo a gestão da classe. Assim, como está intimamente relacionada com a aula, como pudemos atestar a partir das definições que apresentamos, vamos de agora em diante focar nossa abordagem na aula em si.

Começemos, então, por refletir sobre o que tratamos na aula. De forma geral, sem falarmos diretamente sobre os assuntos das diversas áreas do conhecimento, quais sejam: morfologia das palavras; operações matemáticas; os estados da água; a vida em sociedade; bem como sem falarmos especificamente sobre as matérias, pensemos sobre que dimensões do comportamento humano tratamos ou trabalhamos quando estamos ministrando uma aula. Esse deve ser nosso primeiro questionamento quando vamos iniciar o **planejamento** e estruturar a organização da aula.



Planejamento

Conjunto de ações organizadas pelo professor, direcionadas no sentido de possibilitar o ensino e facilitar o processo de aprendizagem, com vistas a dar sistematização e estruturação à aula.

E por que isso? Porque para cada nível de ensino, para cada grupo de estudantes com o qual iremos trabalhar, temos um conjunto de disposições que orientam a ação do professor.

Observemos como funciona na prática! Atente para o Quadro 1:

Quadro 1 – Âmbitos dos comportamentos e competências a serem trabalhados pelos professores de acordo com o nível de ensino.

NÍVEIS DE ENSINO/Princípios Pedagógicos	ÂMBITOS DO COMPORTAMENTO/COMPETÊNCIAS			
	Socialização	Funções mentais superiores	Conteúdos escolares	Competências
EDUCAÇÃO INFANTIL: Educar, brincar, cuidar.	Formação pessoal e social. Identidade e autonomia. Conhecimento do Mundo.	Atenção. Percepção. Motivação. Criatividade. Emoção. Sensação. Afetividade. Linguagem. Memória.	Nome. Imagem. Independência e autonomia. Respeito à diversidade. Identidade de gênero. Interação. Jogos e brincadeiras. Cuidados pessoais.	Consciência de si e do outro. Interação social. Reconhecimento do espaço e do tempo. Linguagem comunicacional.
ENSINO FUNDAMENTAL: Interdisciplinaridade e transversalidade	Diversidade. Interação e cooperação. Autonomia. Disponibilidade para aprender. Organização do tempo e do espaço.	Atenção. Motivação. Emoção. Sensação. Afetividade. Linguagem. Memória.	Língua Portuguesa. Matemática. Ciências Naturais. História. Geografia. Arte. Educação Física. Língua estrangeira.	Domínio dos conhecimentos/conteúdos fundamentais das diferentes áreas do conhecimento. Desenvolvimento da autonomia e responsabilidade. Planejamento e controle sobre os espaços e tempos dos hábitos de vida cotidiana.
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Abordagem socioconstrutivista e emancipatória da construção dos conhecimentos pelos sujeitos	Inserção na vida social com igualdade de direitos e obrigações. Integração ao mundo do trabalho e ao exercício pleno da cidadania.	Atenção. Motivação. Emoção. Afetividade. Linguagem. Memória.	Conteúdos de natureza conceitual. Conteúdos de natureza procedimental. Conteúdos de natureza atitudinal. (Serão apresentados e discutidos na Aula 7 desta disciplina)	Domínio dos conhecimentos/conteúdos básicos das diferentes áreas do conhecimento. Desenvolvimento da cidadania social e política. Posição crítica e consciente frente à sociedade e ao trabalho. Identidade nacional, pessoal e de pertencimento ao país. Consciência sociocultural e plural da cultura brasileira. Consciência ecológica. Autoajustamento.

Fonte: Baseado em MEC (1998; 2002).

Da leitura e observação do quadro, deduzimos que o planejamento e a organização da aula devem sempre estar de acordo com o nível de ensino a que se refere e com as características de desenvolvimento da criança e do adulto.

Atente para o fato de que para cada nível de ensino, os âmbitos de comportamentos a serem adquiridos e as competências a serem desenvolvidas diferenciam-se e se diversificam, dando conta de aspectos do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, emocional e de linguagem.

Para melhor assimilarmos o que estamos estudando, vamos recordar um pouco daquilo que nos ensina a Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem sobre as fases da infância e do jovem adulto.



Atividade

2

Reúna-se com seus colegas de curso, pode ser por cidade, por proximidade, na sua casa, na sede do Polo de Apoio Presencial e procure, no acervo da biblioteca mais próxima de vocês, livros que tratem sobre o desenvolvimento humano e/ou sobre a aprendizagem.

Depois, elabore uma pequena síntese, pode ser de uma lauda, sobre as características do desenvolvimento cognitivo de crianças entre 4 e 6 anos, entre os 7 e 14 anos e na fase do jovem adulto (15 aos 20 anos). Seja bem pontual, ou melhor, dizendo, identifique bem as características de como se aprende em cada fase.

Após isso, guarde o material produzido para utilizar em uma próxima atividade que proporemos mais adiante, ainda, nesta aula.

Planejando e organizando a aula: suportes e ferramentas

Visto que já recordamos as características do desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem, poderemos discutir os aspectos mais formais da didática e do planejamento da aula.

A seguir, apresentaremos para você alguns exemplos de metodologias que podem ser adotadas para organizar a aula, as quais podem ser adotadas e adaptadas levando-se em conta os diferentes níveis de ensino.

Vamos, então, ver alguns exemplos:

Portfólio

Coleção de trabalhos produzidos pelos alunos, acompanhada de registros descritivos e sistemáticos, realizados pelo professor sobre o progresso individual de cada estudante. Esse instrumento metodológico de ensino permite, também, que ao longo dos registros o professor vá fazendo anotações sobre sua própria metodologia de ensino, com vistas à avaliação da aula e do ensino. Sob a perspectiva do ensino e da aprendizagem, o portfólio caracteriza-se por ser uma importante estratégia de promoção e desenvolvimento da capacidade reflexiva do aluno, do desenvolvimento da criatividade, do uso da atenção dirigida, do exercício da memorização, da prática do emprego da língua, da manutenção da motivação e do desenvolvimento da sociabilidade.

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

Essa metodologia pode ajudar a criar uma sala de aula de alto desempenho, por criar situações em que o professor e os alunos formam uma comunidade de aprendizagem focada na realização, no autodomínio e na contribuição para a comunidade. Esse método de ensino envolve os alunos na aquisição de conhecimentos e habilidades por meio de um extenso processo de investigação estruturado em torno de questões complexas. A ABP favorece o desenvolvimento da atenção, da motivação, da socialização, do uso da linguagem escrita e comunicacional, da percepção e da criatividade.

Projeto pedagógico (ou projeto de ensino)

Pode ser descrito como a sistematização de um conjunto de ações, organizadas de modo detalhado, que visa possibilitar aos alunos a aquisição dos conhecimentos por meio do uso de diferentes metodologias e estratégias de aprendizagem, organizadas, em geral, em torno de uma temática, ou tema gerador, a partir do qual o professor propõe a mediação da aquisição dos conteúdos pelos alunos. Proporciona o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da memória, do hábito de investigação, da curiosidade, da atenção e do interesse.

Estudo de texto

Consiste na atividade de leitura, exploração, compreensão e interpretação de textos impressos ou texto em mídias digitais – os quais podem ser de caráter narrativo, dissertativo ou expositivo, descritivo, informativo e injuntivo – e sua utilização na sala de aula pode assumir variados propósitos: introdução a um novo conteúdo, aprofundamento de uma temática trabalhada, apoio ou fundamentação para uma atividade, fixação de ideias e conceitos, entre outros. Nessa perspectiva, o estudo do texto desenvolve a capacidade de atenção, a memorização, o controle emocional e afetivo, a concentração e a ampliação do uso da linguagem.

A demonstração didática

É uma estratégia utilizada pelo professor com o intuito de comprovar afirmações, provar por meio do raciocínio, possibilitar a demonstração de conceitos, de teoremas e fórmulas. Seu uso permite ao aluno desenvolver a inteligência e o raciocínio, a percepção e a atenção.

É claro que esses são alguns poucos exemplos de como podemos planejar nossas aulas. Existe, portanto, uma infinidade de metodologias, estratégias e procedimentos exitosos sendo adotados pelos professores.

Desse modo, podemos descobrir outros e enriquecer nossos conhecimentos. Vejamos, a seguir, um exercício com essa finalidade.



Atividade

3

Faça uma busca no site: < <http://revistaescola.abril.com.br/> > e retire de lá pelo menos mais três (03) propostas de organização da aula.

Com aqueles dados que foram coletados na Atividade 2 elabore, em grupo, um planejamento para um nível de ensino à sua escolha.

Após isso, o grupo deve postar o resultado no fórum da turma para que os outros colegas possam comentar sobre sua produção.

A gestão da classe

Enfocamos, nas seções anteriores, os aspectos didáticos da gestão da sala de aula. Entretanto, sabemos que esse ambiente, antes de tudo, é um agrupamento social no qual as condutas pessoais e de sociabilidade precisam ser cultivadas e exercitadas de modo a possibilitar a formação do cidadão que está situado no mundo, o que, para alguns autores da área dos fundamentos da educação, recebe a denominação de socialização do sujeito.



Pedagogia

“Penso que o termo ‘pedagogia’ deve constituir-se em uma referência às formas de prática social que moldam e formam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos” (DANIELS, 2003, p. 9).

Gestão da classe

“A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 78).

Sociabilidade

Adotamos o conceito de sociabilidade na perspectiva da edificação dos comportamentos humanos resultante do processo de construção social das relações por meio da vida cultural, a qual cria as condições favoráveis à junção das formas associativas concretamente existentes.

Desse modo, ao considerarmos a sala de aula como um agrupamento social e sabermos que do ponto de vista da didática do ensino o professor precisar lançar mão de um conjunto de estratégias que tornem possível o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento da aprendizagem, na perspectiva da **pedagogia**, o educador precisa gerenciar as normas de conduta social, as quais estão na base da organização da sala.

Para analisarmos esse aspecto, vamos considerar o trabalho que se realiza na sala de aula como um trabalho colaborativo e participativo. Nessa perspectiva, ponderamos que o ensino caracteriza-se por ser um trabalho de troca de informações e comunicações no qual vários atores e fatores estão imbricados.

A complexidade das relações que são estabelecidas, criadas e recriadas em sala de aula é que confere à ação docente o caráter plural e situado da sua ação. Vejamos alguns desses aspectos do ponto de vista das interações entre os sujeitos:

- **INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO:** sabemos que na situação de ensino-aprendizagem o que vai definir essa relação é a “construção guiada do conhecimento” (COLL, 2004, p. 269). Para esse autor, o desafio enfrentado pelo professor é fazer com que as representações dele, professor, e dos alunos, entrem em sintonia de modo a favorecer a evolução da construção dos significados dos conteúdos de aprendizagem.
- **INTERAÇÃO ENTRE IGUAIS:** aqui a ênfase está na troca de informações, de representações, de signos e significados entre os alunos. Nessa perspectiva, o papel do professor é o de orientar e mediar os diálogos e os discursos que acontecem no contexto da aula, entre alunos, os quais se revertem em recursos a serem utilizados como estratagema pedagógico, na forma de guiar os alunos no sentido da “construção colaborativa do conhecimento” (COLL, 2004, p. 269).

Atente para o fato de que essas interações não são “naturais”. Alunos e professores precisam exercitar esse comportamento social. Por sua vez, propor e provocar esse exercício são também tarefas da escola e, em especial, do professor na **gestão da classe**.

Esse exercício consiste na estimulação, por parte do professor e da escola, ao desenvolvimento da **sociabilidade**. E por que essa sociabilidade é importante para a gestão da sala de aula?

Primeiro, porque, do ponto de vista pedagógico, o professor precisa fortalecer as situações favoráveis à apresentação dos conteúdos e às formas de aprendizagem, minimizando as tensões entre os alunos, controlando a disciplina e mantendo a atenção dirigida dos educandos.

Em segundo lugar, como princípio pedagógico, o professor está, também, exercitando a construção da vivência social. E a classe enfrenta, por vezes, situações com atividades voltadas para o grupo, para a coletividade e, em outros momentos, situações direcionadas ao indivíduo e de apoio à produção individual. Aqui o professor vai lançar mão das regras de sociabilidade.

Um terceiro ponto a ser considerado na perspectiva de desenvolvimento da sociabilidade é o fato de a classe iniciar o período letivo numa aparência acentuadamente individualista. O professor, por sua vez, vai gradativamente trabalhando a turma no sentido de desenvolver a concepção de coletividade, de grupo.

A relevância dessa construção do sentido de grupo, de pertencimento à, por cada um dos alunos, está no fato de que, no grupo, temos a unidade de interesses e objetivos que é partilhada por todos os seus integrantes. E a sala de aula precisa assumir essa feição de objetivo comum.

No grupo, os sujeitos partilham ideias comuns, encontram apoio e estabelecem metas a serem cumpridas pelo coletivo. Nessa perspectiva, o sentido de pertença assegura o grau de comprometimento dos sujeitos e facilita para o professor a gestão desse espaço e das ações e atividades.

Devemos lembrar que se estamos nos referindo ao fortalecimento da classe como grupo, não podemos esquecer que há momentos em que essa turma é convidada a dividir-se em subgrupos.

Nessas situações, cabe ao professor aplicar os conhecimentos da psicologia social no que se refere às características de comportamento social dos sujeitos, levando em consideração cada fase do desenvolvimento, lembrando que, para cada fase da vida, crianças, jovens e adultos têm sentimentos diferentes em relação ao outro.

Portanto, uma das conclusões a que podemos chegar em relação à gestão da classe na perspectiva pedagógica, é que a competência do professor está em desenvolver as relações sociais e afetivas entre os alunos, transformando a sala de aula em um ambiente propício e acolhedor para a aprendizagem.

Isso porque aprender sugere estar em sintonia com o objeto a ser conhecido, a ser incorporado ao nosso acervo de conhecimentos, bem como estar integrado a um ambiente adequado ao desenvolvimento do processo de aprender.

Assim, se estivermos assentes quanto a essa conclusão, vamos a um rápido exercício de aplicação prática desses pressupostos teóricos.



Atentando para a competência pedagógica do professor em transformar a sala de aula em um ambiente favorável do ponto de vista da socialização, assinale para cada estratégia de ensino indicada a seguir, a qual(is) nível(is) de ensino ela se adequa. Ressaltando que uma mesma estratégia pode adequar-se a diferentes níveis de ensino.

Para tanto, considere esta legenda: **EdInf** – Educação Infantil; **EnFn** – Ensino Fundamental; **EJA** – Educação de Jovens e Adultos.

a) Rodas de conversa.

() EdInf () EnFn () EJA

b) Momento da notícia (troca de informações).

() EdInf () EnFn () EJA

c) Trabalhos em pequenos grupos.

() EdInf () EnFn () EJA

d) Aula expositiva.

() EdInf () EnFn () EJA

e) Seminário.

() EdInf () EnFn () EJA

f) Feiras de ciências, da cultura, mostra de profissões etc.

() EdInf () EnFn () EJA

g) Jornal, jornal mural, correio da notícia, entre outros.

() EdInf () EnFn () EJA

Escolha também uma dessas estratégias e explique por que considera que ela é adequada para o nível de ensino assinalado por você, no sentido de promover a sociabilidade entre os alunos. Discuta suas conclusões com seus colegas.

[illegible]



Leituras complementares

Tema: Ação situada

THERRIEN, Jacques; SOUZA, Ângela T. **A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula**. Disponível em: < https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.jacquestherrien.com.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_view%26gid%3D49&ei=RgmFUq0m47ewBPgIgM&usg=AFQjCNEB7EulT09YuVWGetvy0t60Ip-wPA&sig2=ENmcCBiCTLrJPnCB3q6-ew&bvm=bv.56343320,d.cWc > . Acesso em: 14 nov. 2013.

Nesse artigo, os autores apresentam uma discussão sobre a prática do professor, considerando os aspectos do cotidiano da sala de aula.

Tema: Projetos pedagógicos na educação infantil

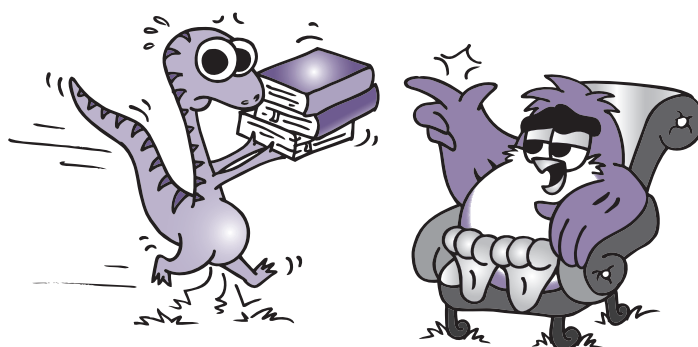
PROJETUALIDADE EM DIFERENTES TEMPOS: na escola e na sala de aula. In: BARBOSA, Maria Armem Silveira. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto alegre: Artmed, 2008. p. 35-52.

Nesse texto, encontramos dicas interessantes sobre o planejamento e a organização da aula por meio da utilização das metodologias de projetos educativos.

Tema: Estratégias e técnicas de ensino.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 1991.

Livro interessante e prático contendo exemplos de diferentes técnicas de ensino a serem utilizadas pelo professor em sala de aula.





Resumo

Aprendemos nesta aula que a gestão da classe envolve duas dimensões de ação do professor: a dimensão didática propriamente dita, em que o professor aplica os princípios metodológicos próprios da atividade do ensino; e a dimensão pedagógica, que consiste basicamente em perceber a sala de aula como um agrupamento social cuja perspectiva fundamenta a ação docente do professor. Identificamos, ainda, que para cada nível de ensino devem ser consideradas as características próprias do desenvolvimento cognitivo e social de cada fase em que os alunos encontram-se, o que demanda a adequação das metodologias adotadas pelo professor. Por fim, compreendemos que o professor deve aplicar estratégias de gestão da sala de aula no intuito de fortalecer as interações sociais tendo por objetivo consolidar o seu papel como gestor da classe e, ao mesmo tempo, trabalhar no sentido de ampliar a participação dos alunos na sala com foco na construção do conhecimento.

Autoavaliação

Com o propósito de fecharmos as discussões desta aula, leia a citação a seguir:

O processo de atribuir um sentido pessoal àquilo que se aprende supõe a capacidade de elaborar algum tipo de resposta a perguntas do tipo: que importância tem esse conteúdo para mim?; tenho alguma razão pessoal pela qual considere que valha a pena aprendê-lo?; de que me serve ou me servirá fazer isso? (MIRAS, 2004, p. 209).

Agora reflita e responda:

Como essas questões formuladas por alunos do ensino fundamental e do EJA podem interferir na gestão da sala de aula?

Como o professor pode ajudar os alunos a respondê-las no sentido de favorecer o ensino e a aprendizagem?

Referências

ARAÚJO, José Carlos Souza. Disposição da aula: os sujeitos entre a técnica e a polis. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**. Brasília: MEC/SEF, 2002. v 1.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, César (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Trad. Francisco Franke Settime e Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artmed, 1995. v 1.

_____. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. v 2.

DANIELS, Harry. **Vygotsky e a pedagogia**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2003.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. Francisco Pereira. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o que fazer e o que compreender**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MIRAS, Mariana. Afetos, emoções, atribuições e expectativas: o sentido da aprendizagem escolar. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, César. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. v 2. p. 209-222.

SENGE, Peter et al. **Escolas que aprendem: um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação**. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto alegre: Artmed, 2005.

A gestão dos conteúdos

Aula

7



Apresentação

Caro(a) aluno(a), como você sabe, os processos educacionais vêm passando por profundas mudanças organizacionais, principalmente em decorrência da velocidade das mudanças tecnológicas, do acesso às informações pelas mídias e do novo *status* docente, enquanto, facilitador do ensino-aprendizagem, como é possível verificarmos, por exemplo, no caso do ensino a distância.

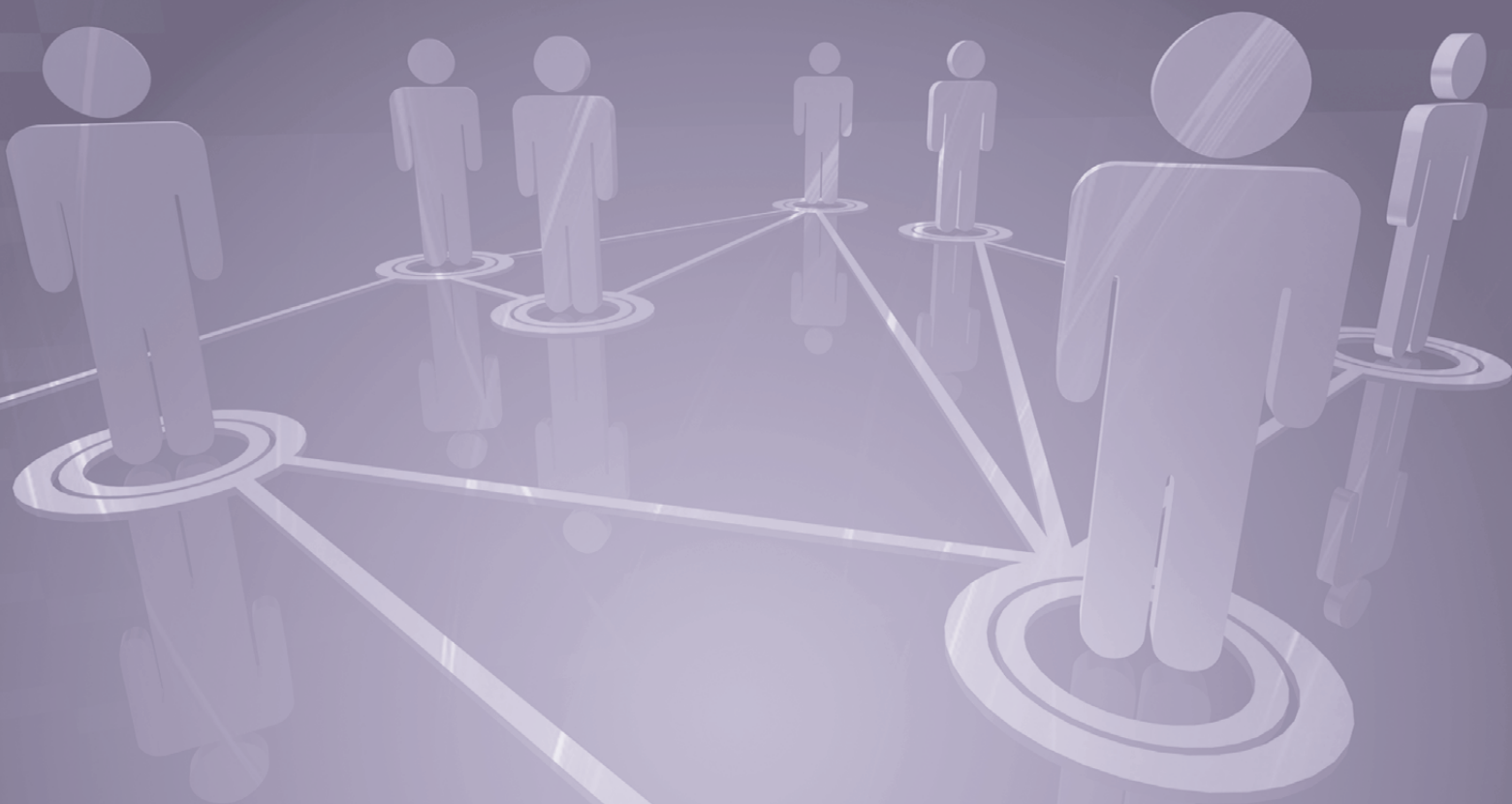
Já sabemos, também, que uma alternativa para garantirmos práticas de ensino efetivas e favorecer formas de melhorar a capacidade do docente seria o domínio das competências relativas à gestão de classe. Mas, além disso, o professor precisa, ainda, saber lidar com os conteúdos de ensino, transformando os conhecimentos das ciências em saberes a serem apropriados pelos alunos.

É, portanto, sobre gestão de conteúdos, que trataremos aqui nesta aula. Para isso, voltamos a subsidiar nossas discussões na didática e na pedagogia como vimos fazendo desde a aula anterior, e ampliaremos nossas discussões para o campo do livro didático e do material instrucional de suporte ao ensino e a aprendizagem.

Objetivos

- 1** Compreender a gestão de conteúdos como estratégia para uma prática de ensino efetiva.
- 2** Identificar competências, habilidades e atitudes dos docentes a serem trabalhados na adequada seleção dos conteúdos e do material didático de suporte, bem como o tipo de atividade a ser proposta pelo professor.
- 3** Aplicar estratégias para a correta decisão pedagógica relacionada com o tratamento dos conteúdos, atentando para os diferentes suportes de ensino e de aprendizagem, aplicáveis aos diversos cenários de atuação e às especificidades dos alunos e dos contextos escolares.





...a sua parte trabalhando fora. Se tem marido, ambos têm a obrigação de cuidar dos filhos também. A casa em ordem...

...discute... para a briga... de jeito... da violência... Criança que... precisa ser... deve inter... em alto e... nem...

Conteúdos de ensino: conceito e características

Nas últimas décadas, muitas são as discussões em torno da profissão docente em nosso país, principalmente no que se refere à redução de inscritos nos processos seletivos para cursos de licenciatura, como também aos que ingressam nesses cursos, mas desistem da carreira ao terminarem a graduação.

Esse quadro agrava-se ainda mais quando os cursos são das ciências exatas e os motivos que levam esses alunos a desistir são diversos. Entre os quais, discentes que saem da educação básica com muitas lacunas relacionadas com cálculos, o que muitas vezes contribui para não conseguirem lograr êxito logo nos primeiros anos da graduação.

Sabemos que ao ingressarmos em uma licenciatura, devemos ter a convicção de que estaremos sendo preparados para enveredarmos no ofício da docência. Contudo, vale ressaltar que muitos percorrem outros caminhos ao concluir o curso afastando-se da escola e da sala de aula. Já os que decidem pela docência, devem adquirir competências e habilidades a fim de se tornarem excelentes profissionais em suas atividades, como já vimos discutindo desde o início da nossa disciplina.

Dessa forma, torna-se importante, além de outros requisitos, saber lidar com os conteúdos de ensino, os quais nos acompanham desde a educação infantil, e que vão sendo aprimorados no decorrer de nossa caminhada estudantil.

A esse respeito, vamos refletir um pouco?



Atividade

1

Voltemos no tempo e relembremos: que conteúdos mais gostávamos no ensino fundamental? E no ensino médio? E por que não citar também aqueles que já estudamos até este momento na graduação?

Vocês perceberam e entenderam por que afirmamos que os conteúdos de ensino estão sempre presentes em nossas vidas? Mesmo não tendo muitas afinidades com todos, nesse rápido exercício conseguimos nos lembrar daqueles com que mais nos identificamos.

Mas, afinal, o que são conteúdos de ensino?

Se fizéssemos esse questionamento a professores, certamente ouviríamos respostas como: são os que estão presentes nos livros didáticos das diversas disciplinas escolares ou são aqueles que lecionamos diariamente em nossas salas de aula.

Procurando apresentar uma sistematização mais científicizada para conceituarmos o que são conteúdos de ensino, encontramos em Libâneo (1994, p. 128) a seguinte definição: “são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida”.

Portanto, percebemos que os conteúdos de ensino são muito mais do que aqueles que encontramos nos livros didáticos, eles englobam, também, o que nossos alunos já adquiriram como conhecimentos nos espaços onde estão inseridos, os quais devem ser considerados ao trabalharmos as diferentes temáticas em sala de aula.

Por isso, é de suma importância que o professor, ao selecionar e planejar suas aulas, tenha muita clareza quanto à resposta para questionamentos como: que conteúdos estou abordando? Como trabalhá-los? E qual a relevância deles dentro do processo de construção de conhecimento, da criança, do jovem ou do adulto?

Vejamos agora as propostas e características dos conteúdos de ensino para o ensino infantil, o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos.

No Ensino Infantil: conteúdos de ensino

Observe como se apresentam os conteúdos de ensino na educação infantil.

- A organização dos conteúdos deverá respeitar as diferentes capacidades das crianças em cada faixa etária, bem como as diversas culturas corporais presentes nas muitas regiões do país.
- Os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade.
- Os conteúdos estão organizados em dois blocos. O primeiro refere-se às possibilidades expressivas do movimento e o segundo, ao seu caráter instrumental.

Fonte: Elaborado com base no Volume 3 do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1997).

Analisando o texto em destaque acima, você percebe que nessa modalidade de ensino, o professor deve priorizar a expressividade, o equilíbrio e a coordenação. Portanto, não existe uma sequência para se trabalhar os conteúdos, mas se faz necessário que o docente adeque as metodologias ao trabalhar em cada nível, pois o grau de desenvolvimento de seus alunos é diferente.

Agora, vamos observar um pouco!



Atividade

2

Procure em seu bairro, rua, casa ou escola uma criança com dois anos e outra com 4. Em seguida, coloque-as em frente ao espelho separadamente. Que expressões e movimentos elas apresentaram? Anote em seu caderno.

Como você percebeu, as atitudes foram distintas. E realmente deveriam ser, pois, certamente ambas apresentam níveis de desenvolvimento diferentes. Isso acontece porque enquanto a primeira está descobrindo os movimentos corporais, a segunda apenas aperfeiçoa e inova ou cria outros.

No Ensino Fundamental: a organização dos conteúdos de ensino

Como você vai perceber diferentemente do ensino infantil, no fundamental os conteúdos já passam a ser abordados em categorias, possibilitando que os alunos desenvolvam suas capacidades.

- Nessa fase, os conteúdos devem ser vistos com um meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos.
- Os conteúdos e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é por meio deles que os propósitos da escola são operacionalizados, ou seja, manifestações em ações pedagógicas.
- São abordados em três grandes categorias: conteúdos conceituais, conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais.

Fonte: Elaborado com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997).

Os conteúdos de ensino a partir da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN para o ensino fundamental vêm no sentido de contribuir para que esses conteúdos ultrapassem a barreira da transmissão/incorporação, ou seja, que não sejam mais o fim no processo de ensino-aprendizagem, mas sim o meio, que possibilite aos discentes discutirem e refletirem sobre questões políticas, econômicas, sociais e ambientais tanto em nível global como local. Assim sendo, “ao tomar como objeto de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas, reafirma-se a responsabilidade da escola com a formação ampla do aluno e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção” (BRASIL, 1997, p. 51).

Dessa forma, o professor deve envolver nas temáticas de discussões fatos e princípios, valores, normas e atitudes, ou seja, os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais.

Agora vejamos o que dizem os PCN sobre a educação de jovens e adultos.

Na Educação de Jovens e Adultos: conteúdos primordiais

Nessa modalidade de ensino, devem-se buscar estratégias que envolvam todos os conteúdos de ensino. Contudo, é importante utilizar-se dos procedimentais como forma de integrar discentes e docentes.

- As linguagens oral e escrita devem ser priorizadas nos níveis iniciais e aperfeiçoadas nos demais;
- Os conteúdos mais essenciais precisam ser retomados em outros níveis, os demais devem ser distribuídos nos segmentos seguintes;
- A predominância deve ser dos conteúdos procedimentais, ou seja, o aprender a fazer.

Na educação de jovens e adultos, as temáticas de ensino dos primeiros níveis devem priorizar a linguagem oral e escrita, como também a matemática em contextos convergentes com as realidades dos alunos. Ao trabalhar os conteúdos de ensino, o professor deve utilizar-se de metodologias que permitam ao aluno relacionar suas atividades cotidianas com o conhecimento que está sendo construído, ou seja, o **saber fazer**, os aspectos procedimentais.

Os conhecimentos das demais ciências também devem ser discutidos e, sempre que possível, de forma **interdisciplinar**, oportunizando que o aluno estabeleça conexões com o seu cotidiano.

Vejamos este exemplo:

Ao trabalhar a categoria *lugar* com uma turma de alunos da EJA, o professor pode estabelecer relações com diferentes áreas do conhecimento, por exemplo, questionando que produtos são cultivados em determinada área daquela comunidade; como acontece a comercialização dos produtos; como é feita a divulgação da produção; se no cultivo são utilizados fertilizantes ou agrotóxicos; como vivem as famílias produtoras; quais as manifestações culturais dessas pessoas, dentre outras questões.

Por meio desse exemplo, percebemos que conhecimentos de diversas disciplinas foram abordados.

Ao trabalhar nessa perspectiva, além de propiciar o conhecimento, o professor também consegue que os alunos se sintam valorizados dentro da realidade que vivenciam.

Devemos lembrar também que nessa modalidade de ensino estão os cidadãos que não tiveram a oportunidade de adquirir conhecimento quando criança ou adolescentes, em consequência de inúmeros fatores, entre os quais longas jornadas de trabalho que em alguns casos ainda se perduram.

Ressaltamos também que ao trabalhar de forma interdisciplinar, não estamos deixando excluídos os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Assim sendo, quais são esses conteúdos? Como podemos identificá-los?

Observe no Quadro 1, a seguir, as concepções para cada tipificação dos conteúdos como anunciamos:

Quadro 1 – Tipificação e definições de conteúdos.

Conteúdos	Definição
Conceituais	Referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens e representações que permitem organizar a realidade.
Procedimentais	Incluem, entre outras coisas, as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – consiste em um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo.
Atitudinais	Englobam uma série de conteúdos que, por sua vez, podemos agrupar em valores, atitudes e normas. Cada um desses grupos tem uma natureza suficientemente diferenciada que necessitará, em dado momento, de uma aproximação específica.

Fonte: Adaptado de Zabala (1998) e PCN Ensino Fundamental (BRASIL, 1997).



Saber fazer

Um dos quatro pilares da Educação para o século XXI (DELORS, 1998).

Interdisciplinar

A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa (JAPIASSU, 1976).

Para sistematizarmos o que discutimos até o momento, realizemos a atividade proposta a seguir.

[illegible]

Gestão do conteúdo: competências procedimentais e instrumentais do professor

Continuando nossas discussões acerca dos conteúdos de ensino, é importante, além de saber lidar com as características e conceituações dos conteúdos, também sabermos gerenciá-los de modo a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem.

Sabemos que a escola, enquanto instituição de ensino e aprendizagem, assume um papel importante na educação de nossas crianças, jovens e adultos, por apresentarem em suas estruturas curriculares diversas disciplinas que abordam assuntos inerentes a diversos conhecimentos. Contudo, devemos saber que muitos são os desafios para o desenvolvimento do ensino dessas disciplinas.

Esses desafios envolvem desde a falta de orientação, em muitos estabelecimentos de ensino, no momento da seleção de conteúdos, como também na definição da escolha da utilização de estratégias metodológicas adequadas para se trabalhar os diversos assuntos, como, por exemplo, linguagens, ciências da natureza ou ciências humanas.

Além disso, a falta de material didático nas escolas é outro fator preocupante, uma vez que ele é de fundamental importância na medida em que são pensados e utilizados buscando aproximar os conteúdos da realidade vivenciada pelos discentes, pois “facilitará o estudo do aluno quem lhe mostrar como usar na vida cotidiana aquilo que está sendo ensinado” (COMENIUS, 2006, p. 180). Dessa forma, devemos ter bem definidos que procedimentos utilizaremos ao trabalhar com os conteúdos presentes nos livros didáticos em nossas escolas.

Vejamos na Figura 1 um sumário do livro didático com a relação dos conteúdos de língua portuguesa, o qual elenca os conteúdos de ensino a serem trabalhados durante o ano letivo do 1º ano do ensino fundamental.

Sumário : volume 01	
■ Alfabeto 5	Ditado 35
Apresentação 5	■ Família silábica do D 35
Alfabeto Ilustrado 6 e 7	Cruza D 36
Fácil-Fácil 8	Caça-Palavras 37
Trilha do Alfabeto 9	Ditado Colorido 38
Ligue-rápido 10	Ditado 39
Ligue-rápido 11	■ Família silábica do F 40
Craque nas vogais 12	Cruza F 40
■ Vogais e Aglutinações 13	Obol Caça-Palavras 41
Fique esperto 13	Palavras Escondidas 42
Quebra-cuca 14	Ditado Simbólico 43
Moleza 15	Cruza-Foto 44
Ditado Recortado 16	Ditado 45
Olho-Vivo 17	■ Família silábica do G 46
Pinto-Letra 18	Cruza G 46
■ Atividades com Nomes 19	Caça-Palavras 47
Nome escondido 19	Ditado 48
Cruza-nomes 20	Ditado Recortado 49
Cruza-nomes 21	Cruzando Legal 50
Agora é a sua vez 22	■ Família silábica do J 51
■ Atividades com Rótulos 23	Cruza-Jota 51
Caça-Rótulos 23	Fique Ligado 52
Cruza-Rótulos 24	Cruza-Jota 53
■ Família silábica do B 25	Ditado Colorido 54
Cruza-Fácil 25	Meu Ditado 55
Cruza-Fácil 26	Quebra-Cuca 56
Cruzadinha 27	■ Família silábica do L 57
Ditado Recortado 28	Cruza-L 57
Caça-Palavras 29	Cruza-Leve 58
Ditado (folha para fixação) 30	Olho-Vivo 59
Cruza-C 31	Ditado 60
■ Família silábica do C 32	■ Família silábica do M 61
Olho-Vivo 32	Cruza M 61
Quebra-Cuca 33	Cruza-Mais 62
Ditado Silábico 34	Caça-Palavras 63
	Traca-Desenhos 64

Figura 1 – Sumário de um livro de língua portuguesa.

Fonte: Alfabetização Divertida (2002).



Desenvolvimento cognitivo

Considerando os estudos de Piaget sobre a adaptação dos indivíduos ao meio, que se dá pela assimilação e acomodação.

Ao observarmos o sumário desse livro, percebemos que muitos são os conteúdos a serem trabalhados com os alunos. Para tanto, devemos saber também que os alunos não apresentam o mesmo nível de **desenvolvimento cognitivo** e intelectual. Assim sendo, é imprescindível que antes de realizar a seleção desses conteúdos estabeleçamos objetivos a serem alcançados pelos alunos nas unidades didáticas, ou seja, temos de saber que são os objetivos que devem direcionar a escolha dos conteúdos e não estes determinarem os objetivos.

Desenvolvimento intelectual

Segundo Bruner, esse desenvolvimento caracteriza-se por independência crescente da resposta em relação à natureza imediata do estímulo; baseia-se em absorver eventos em um sistema de armazenamento que corresponde ao meio ambiente; tendo crescente capacidade para lidar com alternativas simultaneamente, atender a várias sequências ao mesmo tempo, e distribuir tempo e atenção, de maneira apropriada, a todas essas demandas múltiplas (MOREIRA, 1999).

Além disso, devemos considerar outros critérios ao selecionarmos os conteúdos de ensino, quais sejam: flexibilidade para que sejam feitas mudanças ou ajustes no que estará sendo estudado; tempo adequado à carga horária diária da disciplina e serventia desses conteúdos na vida dos discentes.

Agora observemos, no Quadro 2, parte de um plano anual proposto para o 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública.

Quadro 2 – Plano anual para 1º ano do Ensino Fundamental

Conteúdos	Competências e Habilidades (Sic.)
DESENHOS E SÍMBOLOS ALFABETO (maiúsculos e minúsculos)	<ul style="list-style-type: none">■ Diferenciar letras de outros sinais gráficos.■ Reconhecer o alfabeto em diferentes contextos.■ Identificar consoantes e vogais na ordem alfabética.■ Perceber a direção da letra (da esquerda para a direita, de cima para baixo).■ Perceber que a maneira de falar algumas vogais é diferente da escrita de determinadas palavras.
LETRAS E SÍLABAS	
VOGAIS E CONSOANTES	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar os diferentes tipos de letra do alfabeto (bastão, script, cursiva maiúscula e minúscula) e reconhecer os diferentes tipos de grafia.■ Identificar em palavras a representação de unidades sonoras como: letras que possuem correspondência sonora única (exemplo: p, b, t, d, f, v, c, x, g, q). Letras com mais de uma correspondência sonora (exemplo: c e g).■ Compreender a sílaba como unidade fonológica, reconhecendo-as como componentes da palavra.
VOGAIS NASAIS	
ENCONTRO VOCÁLICO E CONSONANTAL	

Fonte: Elaborado com base na proposta pedagógica anual – 1º ano do ensino fundamental – ano: 2013 para uma escola pública do município de Caicó-RN.

Perceba que diferentemente dos sumários, temos no plano anual uma relação de conteúdos propostos com objetivos que devem ser atingidos pelos alunos no decorrer do ano letivo.

Ao mostrarmos os sumários dos livros e, em seguida, a parte de um plano anual de língua portuguesa, objetivamos que você compreenda a importância do planejamento para a execução dos conteúdos de ensino, pois muitas vezes devido à falta de tempo alguns professores apenas seguem a sequência do livro didático, não considerando os níveis de desenvolvimento dos alunos nem as realidades locais de cada estudante.

Que tal pararmos para refletir um pouco?



Atividade

4

Leia a letra da música abaixo.

ABC DO SERTÃO

Lá no meu sertão pros caboclo lê
Têm que aprender um outro ABC
O jota é ji, o éle é lê
O ésse é si, mas o érre
Tem nome de rê
O jota é ji, o éle é lê
O ésse é si, mas o érre
Tem nome de rê
Até o ypsilon lá é pissilone
O eme é mê, O ene é nê
O efe é fê, o gê chama-se guê
Na escola é engraçado ouvir-se
tanto "ê"
A, bê, cê, dê,
Fê, guê, lê, mê,
Nê, pê, quê, rê,
Tê, vê e zê
Lá no meu sertão pros caboclo lê
Têm que aprender outro ABC
O jota é ji, o éle é lê
O ésse é si, mas o érre
Tem nome de rê

O jota é ji, o éle é lê
O ésse é si, mas o érre
Tem nome de rê
Até o ypsilon lá é pissilone
O eme é mê, O ene é nê
O efe é fê, o gê chama-se guê
Na escola é engraçado ouvir-se
tanto "ê"
A, bê, cê, dê,
Fê, guê, lê, mê,
Nê, pê, quê, rê,
Tê, vê e zê
Atenção que eu vou ensinar o ABC
A, bê, cê, dê, e
Fê, guê, agâ, i, ji,
ka, lê, mê, nê, o,
pê, quê, rê, ci
Tê, u, vê, xis, pissilone e Zé

Luiz Gonzaga

Agora queremos saber:

a) Essa canção pode ser trabalhada em sala de aula?

b) O professor que apenas segue o livro didático utilizaria essa canção como um recurso didático ao trabalhar com a temática *alfabeto*?

c) Qual a importância do estabelecimento de objetivos para a seleção dos conteúdos de ensino?

Ao propormos essa atividade, nosso desejo é que você compreenda a importância do planejamento para o ensino. Além disso, utilizamos a letra de uma música muito conhecida entre os nordestinos e que retrata um assunto primordial dentro da linguagem, nesse caso, o alfabeto, englobando também o contexto cultural da região nordeste do Brasil.

A música que acabamos de utilizar em nossa atividade é um dos muitos recursos didáticos que pode nos auxiliar no desenvolvimento de nossas práticas pedagógicas enquanto professores. Além desse recurso didático, também podemos desenvolver atividades com desenhos nos quais os alunos desenvolvam habilidades motoras como também artísticas, por meio do uso de:

- filmes que oportunizam os alunos uma aproximação com suas realidades;
- quadro-branco para explicações mais condensadas;
- jornais e revistas, que contribuem para melhorar a leitura e a escrita;
- pesquisas orientadas que possibilitam aos alunos a aquisição de novos conhecimentos.

Fonte: Elaborado pelos professores da disciplina (Profissão Docente).

Afora a importância dos procedimentos metodológicos no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos de ensino, devemos reconhecer também o papel dos instrumentais teóricos, ou seja, o professor deve buscar conhecer as teorias relacionadas com os assuntos que estão sendo desenvolvidos em sala de aula.

Vamos aperfeiçoar nossos conhecimentos!

Mãos à obra para auxiliar em um planejamento de ensino.





Atividade

5

Agora você se colocará no exercício da função docente para ajudar um colega professor que está em sala de aula e não tem nenhuma ideia de como trabalhar os conteúdos de ciências humanas relacionados com a categoria da Geografia Paisagem no nível IV da educação de jovens e adultos. Para auxiliá-lo, indique que objetivos devem ser estabelecidos para resultar nesse conteúdo e quais procedimentos devem ser seguidos ao trabalhar o assunto.

Livro didático e sua importância no espaço da gestão dos conteúdos

Após discutirmos a gestão dos conteúdos, enquanto professores, trilharemos agora na perspectiva do livro didático, observando a sua importância dentro do processo educacional, como também analisaremos a importância das diversas modalidades de ensino para os docentes.

Ao falarmos em livro didático, torna-se imprescindível compreendermos o seu significado. Nesse sentido, Miranda e Luca definem:

O livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 124).

Nessa perspectiva, devemos entender que o livro didático se diferencia das demais produções bibliográficas por este conseguir transformar o conhecimento científico em conhecimento didático.

Sabemos que o livro didático ainda é o mais acessível e o principal recurso didático utilizado por professores nos diversos espaços escolares de nosso país. Isso porque:

[...] facilita e torna mais eficiente o trabalho dos docentes e dos alunos na sala de aula. Com efeito, o conteúdo do texto escolar é uma proposta prática e sistematizada de aprendizagem, com linhas psicológicas, epistemológicas e culturais definidas que, por sua vez, respaldam uma concepção específica de educação [...] (MÉNDEZ, 2003, p. 63).

Por ser de grande importância tanto para os professores quanto para os alunos, faz-se necessário que os livros didáticos sejam bem selecionados pelos docentes, evitando assim que possam ocasionar algum prejuízo no processo de ensino aprendizagem dos alunos na educação infantil, no ensino fundamental ou na educação de jovens e adultos.

Vejam agora alguns aspectos importantes, os quais devemos considerar ao selecionarmos um livro didático, quanto a:

- Conteúdos: são adequados ao nível de desenvolvimento e compreensão dos alunos, além de possibilitar a continuidade na trajetória escolar.
- Recursos Didáticos: são sugeridos ao longo das unidades didáticas para trabalhar os conteúdos.
- Metodologias de Ensino: apresenta sugestões de estratégias de ensino ao trabalhar os conteúdos.
- Atividades: levam os alunos a questionar, refletir e intervir.
- Imagens, Gráficos e Tabelas: apresentam uma boa qualidade e possibilitam a compreensão.

- Escola e Projeto Político Pedagógico: adequa-se aos objetivos estabelecidos para cada nível de ensino.
- Outras linguagens: apresenta sugestões de filmes, músicas.
- Sumário: é coerente com a sequência dos conteúdos nas unidades didáticas.
- Referências: os autores citados abordam em seus estudos as temáticas trabalhadas na obra.
- Manual do Professor: a coleção traz um manual com orientações que auxiliem os docentes.

Fonte: Elaborado pelos autores da disciplina (Profissão Docente), a partir da prática do cotidiano de sala de aula.

Além desses pontos elencados,

[...] o livro didático deve veicular informação correta, precisa, adequada e atualizada, procurando assegurar que os componentes curriculares e as áreas de conhecimento articulem seus conteúdos, a partir da abordagem de temas abrangentes e contemporâneos, que contemplem diferentes dimensões da vida humana, tanto na esfera individual, quanto global, regional e local (BRASIL, 2012, p. 11).

Ao inserirmos a síntese e o texto acima com alguns critérios a serem seguidos para escolher o livro didático, temos o interesse de instrumentalizar, vocês, professores em formação, a fazer uma escolha criteriosa, bem como orientá-los no sentido de que os interesses capitalistas não se sobreponham sobre a qualidade do material que está sendo analisado e posteriormente escolhido.

Quando falamos em interesses capitalistas, estamos nos referindo às muitas editoras que fazem campanhas publicitárias grandiosas, como também a acordos que essas realizam com gestores públicos para que seus livros sejam os escolhidos pelas instituições escolares. Isso se torna preocupante, pois muitas vezes o material escolhido não contempla o que está previsto nos Projetos Pedagógicos das escolas.

Mesmo sendo um recurso didático que contribui com a atividade docente, este não deve ser a única mediação utilizada em sala de aula, visto que muitas das informações que constam desses manuais já chegaram ao conhecimento dos alunos por meio de outros meios de comunicação como a internet.

Além disso, ao utilizar somente o livro didático aliado à exposição de conteúdos, o professor certamente encontrará dificuldades para interagir com os alunos, principalmente por essa metodologia estar muito atrelada ao modelo tradicional de ensino.

Vamos exercitar o que discutimos sobre livro didático!



Atividade

6

Como professores ou futuros docentes, você irá se deparar em algum momento com a escolha do livro didático. Assim sendo, nesta atividade você terá a oportunidade de colocar em prática o que discutimos sobre a escolha desses manuais.

Para efeito da atividade, organize um grupo de três componentes a fim de visitar 01 (uma) escola de seu município. Conversem com dois professores do ensino fundamental desse estabelecimento de ensino e consigam o livro de língua portuguesa que eles adotaram. Em seguida, procurem identificar que critérios eles utilizaram para escolher os livros que estão usando. Posteriormente, vejam quais são os critérios próximos aos que estudamos e quais são diferentes. Após essas análises, vocês escolheriam o livro? Apresentem as conclusões do grupo.



Leituras complementares

Para ampliar mais o conhecimento sobre o livro didático, sugerimos que assistam ao vídeo “História de um livro didático” disponível no endereço que segue. Nesse vídeo, você terá a oportunidade de conhecer todas as etapas que constituem o livro didático, desde sua elaboração até seu destino final.

Disponível em: < <http://gestaoescolar.abril.com.br/swf/animacoes/exibi-animacao.shtml?gestao-livro-didatico-2.swf> > .

Sugerimos, para você, como complemento aos estudos realizados nessa aula, a leitura do artigo citado. Nesse texto, os autores apresentam uma discussão sobre o livro didático, relacionando este com o ensino de Geografia em escolas do Rio Grande do Norte.

PAIVA, Rute Soares. O ensino e o uso do livro didático: relato de experiência em estágio supervisionado de Geografia. **Revista Geotemas**, v. 3, n. 1, 2013. Disponível em: < <http://periodicos.uern.br/index.php/geotemas/article/view/517> > .



Resumo

Nesta aula, aprendemos que existem diferentes concepções para conteúdos de ensino e que a partir de suas tipificações eles podem ser compreendidos em análises conceituais, procedimentais e atitudinais. Além disso, discutimos também a importância dos objetivos para a definição dos conteúdos a serem discutidos em sala de aula, como também que recursos didáticos utilizarmos como estratégias de ensino em nossos espaços escolares. Debates ainda sobre o livro didático na perspectiva da gestão dos conteúdos, enfatizando a sua utilização como recurso didático e que critérios devemos utilizar ao escolher esses manuais para nossas escolas.

Autoavaliação

Agora que estudamos sobre os conteúdos de ensino, entreviste um professor da educação infantil e peça para que ele elenque 03 livros didáticos utilizados para planejar suas aulas. Em seguida, questione que critérios ele usou ao selecionar esses manuais.

Sistematize as respostas do professor associando ao seu ponto de vista, no que se refere aos critérios utilizados para escolha.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação para jovens e adultos**: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **Guia de livros didáticos**: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2013: apresentação. Brasília: MEC/SEF, 2012.

COMENIUS. **Didática magna**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. In: _____. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998. p. 89-101.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

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

MIRANDA, S. R.; LUCA, T. R. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004.

MOREIRA, M. A. Teorias de Aprendizagem. In: _____. **A teoria de ensino de Bruner**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1999. p. 56-67. cap. 5.

MÉNDEZ, Mário Castilho. O livro e a educação: aspectos políticos da produção do livro didático. In: BARBOSA, Raquel Lazarri Leite (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 2003. p. 57-69.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VALADARES, Solange; ARAÚJO, Rogéria. **Alfabetização divertida**. Belo Horizonte: Fapi, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

[illegible]

Anotações

A gestão do tempo e dos espaços

Aula

8

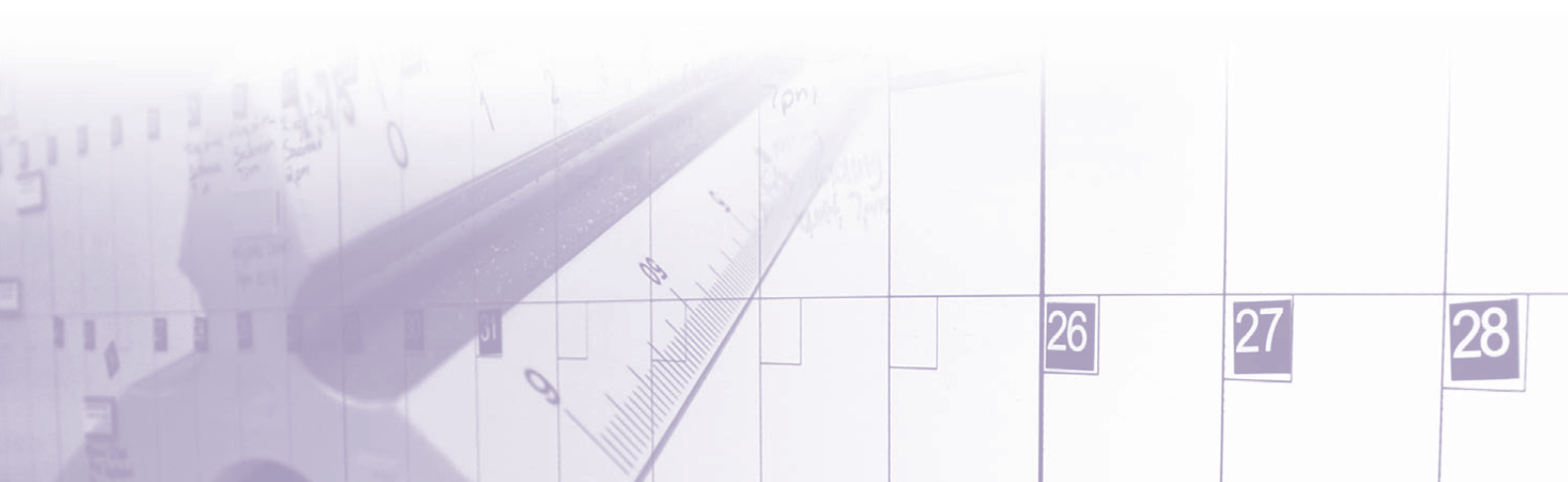


Apresentação

O tempo e os espaços escolares são elementos importantes no contexto do exercício da prática pedagógica do professor, mas que, muitas vezes, ficam esquecidos no transcurso da formação desse profissional. Planejar a ação tendo em vista o tempo e os espaços disponíveis para sua ação é estratégico para o êxito da atividade didática. O respeito e a atenção ao tempo definido para o emprego de cada estratégia de ensino, levando-se em conta as características do desenvolvimento cognitivo e emocional do aluno, é condição para o êxito no resultado da aprendizagem, bem como para o seu acompanhamento. Da mesma forma, espaço é um conceito-chave para a gestão do ensino. Aqui nos apropriamos dos conceitos geográficos de espaço, lugar e território para sinalizarmos como estes devem ser trabalhados pelo professor no desenvolvimento da sua ação docente no chão da sala de aula, sempre em relação à distribuição do tempo didático e ao respeito ao tempo do aluno, tendo em vista as ações de planejamento didático, de avaliação da aprendizagem e dos registros escolares.

Objetivos

- 1 Dominar os elementos operacionais da distribuição do tempo das atividades em sala de aula, tomando como referência aspectos e características do desenvolvimento cognitivo da criança em idade escolar.
- 2 Aplicar os princípios e características de distribuição do tempo em relação aos diferentes espaços educativos da escola e das ações do professor.
- 3 Identificar as competências básicas para o ensino e a aprendizagem em ambientes presenciais e virtuais, considerando os diferentes âmbitos da alfabetização como conceito.



A photograph of a classroom with rows of empty wooden desks and chairs, viewed from a perspective looking down the center aisle.

ESPAÇO

A close-up photograph of a calculator's display and keypad, showing numbers and mathematical symbols.

TEMPO

O tempo e o espaço no cenário da sala de aula

O tempo e o espaço como categorias conceituais são profundamente complexas e subjetivas, concordam? Sabemos administrar o tempo e o espaço vividos em que somos partícipes, mas, se formos perguntados sobre como objetivá-los, certamente encontraremos dificuldade...

Vejamos, com o poema a seguir, que objetivações podemos fazer usando os conceitos de tempo e o espaço.

Canção

Cecília Meireles

Pus o meu sonho num navio
e o navio em cima do mar;
depois abri o mar com as mãos,
para o meu sonho naufragar.
Minhas mãos ainda estão molhadas
do azul das ondas entreabertas,
e a cor que escorre dos meus dedos
colore as areias desertas.
O vento vem vindo de longe,
a noite se curva de frio;
debaixo da água vai morrendo
meu sonho dentro de um navio...
Chorarei quanto for preciso,
para fazer com que o mar cresça,
e o meu navio chegue ao fundo
e o meu sonho desapareça.
Depois, tudo estará perfeito:
praia lisa, águas ordenadas,
meus olhos secos como pedras
e as minhas duas mãos quebradas.





Atividade

1

Agora... Retire do texto palavras que, em sua opinião, podem relacionar-se ao conceito de tempo. Faça o mesmo para o conceito de espaço:



Que critério você utilizou para definir o tempo e o espaço a partir do poema? Escreva sobre estes critérios e converse com colegas que estão fazendo a mesma atividade!

Nós supomos que, para o conceito de tempo, você utilizou como critério a ideia de progressão, de continuidade e de descontinuidade, cujas características podem estar representadas nas palavras “depois”, “ainda”, “vem”, “vai”... Já para o conceito de espaço, conjecturamos que vocês aplicaram os critérios de amplitude, âmbito, local e ambiente, cujos atributos podem ser deduzidos pelos verbetes “navio”, “mar”, “sonho”, “entreabertas”...

Foi isso mesmo?

Pois bem, observem que o tempo e o espaço podem ser representados e pensados a partir de diferentes aproximações. Aqui, no sentido de tempo e espaço escolares, podemos tomar a ideia de tempo, por exemplo, em duas perspectivas:

TEMPO:

- na perspectiva do planejamento e;
- na perspectiva da organização da ação educativa.

Na óptica do planejamento podemos abordar a questão do tempo do ponto de vista da institucionalização das políticas públicas de educação e do ponto de vista da organização didática da aula, propriamente dita, ou seja, no que diz respeito à definição das etapas para realizar um projeto, uma atividade, enfim.

Em relação à outra perspectiva, a da organização da ação educativa, o tempo escolar está intrinsecamente ligado aos arranjos relativos à estruturação da aula.

Na acepção de estruturação da aula, o tempo assume a conotação de tempo social, de tempo coletivo. Para Tardif e Lessard (2008), esse tempo é comum a todas as pessoas que dividem e convivem no ambiente escolar. Esse tempo social e coletivo tem o propósito de “controlar a ação diversificada dos atores no dia-a-dia, encerrando-os em unidades e períodos relativamente rígidos” (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 166).

Segundo os autores citados, esse tempo é fundamental no trabalho de estruturação das ações na escola, posto que ele contribui para a automatização de algumas condutas e comportamentos sem os quais a vida escolar se tornaria inviável. Vejamos alguns dos benefícios do tempo social na ambiência da escola:

TEMPO:

- autoriza a gestão coletiva das tarefas de professores, alunos, gestores etc.;
- garante a estabilidade e a apropriação por parte dos sujeitos do mundo da escola;
- permite que os sujeitos e atores escolares construam referências espaciais e temporais, que estruturam o ordenamento escolar manifesto no conjunto das práticas educativas;

Portanto, o tempo social, ou tempo coletivo, termina por envolver os sujeitos no cotidiano da escola, fazendo com eles desenvolvam o sentido de pertença, ponto sobre o qual já estudamos em aulas anteriores. Ao mesmo tempo, possibilita que estes sujeitos se situem em relação às ações e aos espaços escolares.

Imagine como isso acontece na educação infantil!

Dadas as características do comportamento infantil, nessa fase, em especial no que refere ao desenvolvimento social e emocional, o planejamento das atividades é estratégia fundamental, levando-se em conta as características do desenvolvimento socioemocional e cognitivo desse grupo de crianças.

Recordem que, nessa fase, a capacidade de concentração e de manter-se um longo tempo em uma tarefa é extremamente limitado e difícil.

A atenção dirigida de crianças em fase de desenvolvimento pré-escolar pode ser facilmente quebrada em consequência de um ruído ou estímulo ambiental, ou que aconteça no seu entorno, de modo que a gestão do tempo, por parte do professor, é elemento importante no controle da aprendizagem da criança.

Ademais, a gestão do tempo, para o desenvolvimento das atividades, passa a ser também elemento e aspecto definidor das oportunidades de organização emocional e de estruturação das relações sociais, visto que pode minimizar os efeitos da frustração no cumprimento de tarefas, bem como contribuir para despertar a importância da cooperação entre crianças.

Esses aspectos – reduzir os riscos da frustração e desenvolver a cooperação – vão contribuir para a consolidação do sentimento de pertencimento e integração ao grupo, bem como de sedimentação do sentimento de segurança pessoal, aspecto constitutivo da estruturação da autoestima e do autoconceito.

Posto isso, e partindo da ideia de pertencimento e de ação situada, já podemos apresentar uma definição do tempo escolar:

Tempo administrativo, tempo histórico, o tempo escolar também é um tempo subjetivo, um tempo fenomenológico (HARGREVES, 1994), que reflete as expectativas, as representações e a vivência dos indivíduos que se encontram imerso nele (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 76).

Vamos interpretar esse conceito. Aponta-nos a definição, que o tempo escolar é:

TEMPO ADMINISTRATIVO	que nos permite gerenciar as ações, os fatos, os comportamentos, os objetivos;
TEMPO HISTÓRICO	que leva em consideração os eventos e as situações nas quais ocorrem as ações humanas;
TEMPO SUBJETIVO	é o tempo simbólico, o tempo relativizado em função do que pensa e deseja cada sujeito;
TEMPO FENOMENOLÓGICO	tempo em que as ações dos sujeitos e os acontecimentos nos quais participa, circunscritos ao mundo subjetivo da vida cotidiana, se constroem e adquirem sentido.

Atente, caro(a) aluno(a), que somente ao nos aproximarmos conceitualmente do tempo escolar é que começamos a perceber o quanto ele é complexo. Repare e reflita sobre quantos sujeitos estão envolvidos na relação educativa e perceba como a gestão do tempo se torna uma questão fundante da atividade e da profissão docente, como já destacamos anteriormente.

Para facilitar e objetivar essas nossas reflexões, vamos fazer uma visita a uma escola de ensino fundamental e realizar a tarefa proposta na Atividade 2.



Atividade

2

Reunidos em pequenos grupos, de até três integrantes, combinem um dia e horário para fazerem uma visita a uma instituição de ensino. De posse do quadro que apresentamos a seguir, conversem com o responsável pela escola naquele turno, e solicite permissão para observar a ritualização do tempo escolar adentrando o ambiente da sala de aula.

Esclareçam que o trabalho é de observação para conhecimento acerca da gestão do ensino e que esta é uma atividade importante para seu processo de formação. Após obter a permissão, circulem pela escola e depois escolham uma sala de aula para que vocês identifiquem como os ritos que estão enumerados no quadro a seguir são distribuídos, levando-se em conta o tempo escolar. Caso vocês observem outros ritos, acrescentem e enriqueçam seu quadro de observação de campo.

Tempo escolar (caracterize o tempo escolar através da indicação da hora/ minutos para cada um dos ritos e práticas enumerados)	Ritos e práticas
	Chegada dos alunos à escola
	Toque do sinal para entrada dos alunos em sala

	Entrada do último do aluno em sala
	Acolhida dos alunos pelo professor
	Início da primeira atividade da classe proposta pelo professor: descreva aqui qual foi a tarefa. Vocês podem recorrer à Aula 6 (A gestão da classe) para relembrar o que estudaram sobre gestão da classe no que se refere aos métodos e estratégias de ensino.
	Intervalo de tempo utilizado para apresentação do conteúdo: descreva quais os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais trabalhados em sala. Se tiverem dúvida façam uma leitura rápida da Aula 7.
	Toque do sinal para intervalo
	Término do intervalo e toque para retorno à sala
	Proposição de atividade a ser realizada pelos alunos
	Intervalo de tempo destinado para realização da tarefa
	Correção da tarefa pelo professor

Terminadas suas observações e anotações, se reúnam para discutir sobre o tempo escolar e apontem as situações em que vocês reconhecem as características de tempo administrativo, tempo histórico, tempo subjetivo e tempo fenomenológico, nas ações dos professores referentes ao estabelecimento do tempo escolar. Expliquem.

Muito bem! Agora que já dominamos, do ponto de vista conceitual e de característica, o tempo escolar, vamos nos situar em relação ao espaço escolar. Lembra-se do poema de Cecília Meireles que aparece no início desta aula? Volte e faça mais uma leitura do texto poético; recorde o exercício realizado sobre os verbetes que poderiam ser indicativos do uso da ideia de espaço.

Recorde, ainda, que supomos que você utilizou como critério para identificar a ideia de espaço as noções de amplitude, de âmbito, de local, de ambiente...

Partindo dessa construção teórica, vamos pensar no espaço escolar **institucional**.



Saiba mais

Aplicamos o conceito de instituição à escola pelo fato destas se caracterizarem como organizações responsáveis pela educação formal e, como tal, terminam por se constituírem de caráter e de interesse social. Nessa acepção, advogamos que a escola está organizada sob o escopo de regras e normas, as quais visam à ordenação das ações e das interações entre os indivíduos e, entre estes, e suas respectivas formas de atuação.

Os sociólogos da educação que têm enveredado pela discussão sobre o espaço escolar, do ponto de vista institucional e social, o fazem primeiramente na perspectiva de inserção espacial da escola, no que concerne à sua relação com o local e à questão da **territorialização** educativa.

Essa abordagem vai situar a escola enquanto local e território ancorado ou apoiado no conjunto das relações que esta instituição estabelece com seu entorno, ou seja, com a comunidade na qual está inserida, com as famílias que nela circulam, bem como no âmbito das políticas de governo.

Na esteira destes estudos sociológicos é que temos vivenciado a definição de políticas de matrícula da criança em escolas da comunidade, inclusive com reserva de vaga garantida nos estabelecimentos de ensino situados no bairro, distrito ou localidade em que a criança reside.

Em uma óptica diferente daquela, o espaço escolar tem, também, despertado o interesse de pedagogos e de didáticos no sentido de abordar o espaço do ponto de vista da “ação situada”, conceito já abordado na Aula 6. Na perspectiva da “ação situada”, o espaço escolar se corporifica pela espacialização das atividades e das rotinas educativas.

Assim, as práticas e as rotinas escolares terminam por serem definidas pelo professor, pelo modelo educacional, ou mesmo pelo projeto pedagógico da escola, como vem acontecendo, e/ou vinculado a um espaço definido e determinado.



Territorialização

Rui Canário (2006) discute os conceitos de “inserção espacial” e de “territorialização” no livro “A escola tem futuro? Das promessas às incertezas”, publicado pela Artmed.

O que estamos afirmando é que, ao planejar suas ações, em termos de atividades e rotinas, o professor o faz em função da distribuição do tempo escolar na sua relação direta com os espaços disponíveis na escola e no seu entorno. Temos certeza de que você já teve suas atividades escolares definidas a partir dessa espacialização, mas, talvez, não tenha se dado conta.

Vamos verificar isso melhor?



Atividade

3

Com a atividade proposta a seguir, tente visualizar e desvelar os espaços escolares nos quais as ações educativas do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos estão inseridas. Proponha outros espaços onde elas possam ser desenvolvidas, na perspectiva da democratização das ações e da ampliação do território escolar.

ATIVIDADE/ROTINA	ESPAÇO ONDE É REALIZADO	OUTRO ESPAÇO POSSÍVEL DE REALIZAÇÃO	JUSTIFICATIVA DIDÁTICA PARA PROPOSIÇÃO DO OUTRO ESPAÇO
Acolhida dos alunos			
Exposição didática dos conteúdos			
Intervalo de aulas			
Grupos de discussão			
Atividade em pequenos grupos			
Atividades de pesquisa e investigação			
Atividades esportivas e de lazer			

Aproveite um dos encontros no seu Polo de Apoio Presencial e discuta com seus colegas e tutor presencial sobre sua tarefa. Tente identificar no grupo: quais os pontos divergentes? Quais os pontos convergentes? O que cada um de vocês pode acrescentar a sua própria produção?

Vocês puderam observar, com essa atividade, o quanto as atividades e as rotinas da escola e do processo de aprender do aluno estão associadas ao uso do espaço escolar? Atentaram, também, que, de certo modo, o professor se deixa delimitar por este espaço?

Pensemos, entretanto, o quão mais amplo podem ser os espaços e os ambientes da escola!

Reflita sobre as inúmeras possibilidades que a **educação virtual**, por exemplo, tem criado para professores e alunos e você verá como sua ideia ou conceito de tempo e espaço escolares se modifica e se amplia. Ou, em outra perspectiva, reflita como o paradigma da **educação integral** suscita também o alargamento dos conceitos de tempo e de espaço escolares.



Educação virtual

Modalidade de educação a distância na qual as tecnologias da informação e comunicação são os meios e ferramentas que dão o suporte a sua organização e estruturação.



Saiba mais

Educação integral

Conceitualmente a educação integral caracteriza-se pela ação educativa com suporte em um conjunto de estratégias que visem a formação do sujeito em todos os seus aspectos de desenvolvimento, com a participação ativa da família, da escola e da comunidade. “Falar sobre Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada” (MEC, SECAD, 2009, p. 18).

Muito bem! Agora que já estudamos sobre o tempo e o espaço escolar no cenário da sala de aula, para além desta, vamos ver como esses conceitos interferem no processo de ensino e de aprendizagem na relação direta com o desenvolvimento cognitivo do educando.

Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem escolar

Até agora, você já cursou duas disciplinas da área da psicologia, Psicologia da Educação e Psicologia da Educação II, não é verdade? Certamente, já domina o conceito e as características do desenvolvimento cognitivo de crianças e de adolescentes na sua relação com a aprendizagem. Mas, como estes são aspectos conceituais-chave para sua formação como professor, vamos retomar alguns deles, na discussão e na relação direta com a gestão do tempo e dos espaços escolares.

Uma primeira observação que queremos fazer sobre a relação entre o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem escolar é que, aqui, consideramos a aprendizagem segundo o enfoque e os modelos contextuais e culturais que explicam os processos psicológicos presentes no ato de aprender.



Socioconstrutivistas

Teorias socioconstrutivistas e sociointeracionistas consideram o desenvolvimento humano como resultante das relações do sujeito com o meio ambiente na sua interação e edificação de conceitos e estruturas mentais.

Cognição situada

Para Lave (1991, p.1), citado por Coll (2004), a *'cognição situada'* observada nas atividades cotidianas distribui-se – desdobrando-se, não dividindo-se entre – a mente, o corpo, a atividade e os ambientes organizados culturalmente (que incluem outros agentes).

Nessa perspectiva, vocês deve recordar que as formulações e as propostas **socioconstrutivistas** formam a base teórica, as quais sustentam estes estudos.

Associados a estas bases teóricas, acrescentamos os estudos com enfoques também contextuais, os quais nos levam à compreensão de que os processos cognitivos, ao invés de ocorrerem na mente das pessoas, na realidade, fazem parte das atividades que são realizadas por elas nas suas interações com o ambiente.

Com esta chamada acerca dos fundamentos teóricos, queremos lembrar a vocês que estamos discutindo e estudando a aprendizagem e o ensino na perspectiva da **cognição situada**. Desse modo, asseveramos que a aprendizagem escolar refere-se ao conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades e competências que são construídas pelos alunos, através da intermediação de professores, no contexto da escola.

Essa aprendizagem caracteriza-se por ser um processo que, além de ativo e participativo, é construtivo, também, se caracterizando por ser de natureza essencialmente individual e interna.

Individual porque os alunos devem realizar seu próprio processo de construção de significados e de atribuição de sentido sobre os conteúdos escolares sem que ninguém possa substituí-los nessa tarefa.

Interno porque a aprendizagem não é o resultado da leitura pura e simples da experiência, mas que é sim fruto de um complexo e intrincado processo de construção, de modificação e de reorganização dos instrumentos cognitivos e dos esquemas de interpretação da realidade (COLL, 2004, p. 37).

Observem que, pelo que vimos estudando, a sala de aula se caracteriza por ser um ambiente complexo e sofisticado, marcado pelas relações entre professores e alunos, e onde a aprendizagem destes últimos se estrutura com base em esquemas que são construídos e organizados pelo professor, levando-se em conta o tempo e o espaço escolares.

Esses esquemas de ação planejados e organizados pelo professor terminam por caracterizar o tipo de intervenção que acontece através do ensino. Assim, podemos identificar que o ensino, dadas as características da ação docente, pode, por vezes, assumir a característica de forte controle por parte do professor e, em outras situações, essa atividade docente em sala de aula pode se organizar por um controle compartilhado entre professores e os alunos, quer estejamos falando da gestão do tempo, quer nos referindo à gestão dos espaços escolares.

Aqui vale lembrar as discussões que já fizemos sobre os contratos didáticos formulados entre estes sujeitos e sobre os tipos de conteúdos a serem apresentados pelo professor e apreendidos pelos alunos. Caso não recorde, retorne e faça uma rápida leitura.

Na discussão sobre o desenvolvimento cognitivo e sua relação com a aprendizagem escolar, destacamos, ainda, que nesta estão presentes diferentes funções, que apresentamos a seguir, com base nas formulações proposta por Coll e Solé (2004).

Quadro 1 – Os processos psicológicos envolvidos na aprendizagem e as funções da aprendizagem escolar as eles relacionadas.

PROCESSOS PSICOLÓGICOS ENVOLVIDOS NA APRENDIZAGEM	FUNÇÕES DA APRENDIZAGEM ESCOLAR
COGNITIVO	Relacionar; estruturar; analisar; concretizar; aplicar; memorizar; repetir; processar criticamente.
AFETIVO	Motivar-se; formar expectativas; concentrar-se; esforçar-se; fazer atribuições; julgar-se a si mesmo; avaliar; apreciar; manejar emoções.
METACOGNITIVO	Orientar; planejar; acompanhar; controlar; diagnosticar; revisar; ajustar; valorizar; refletir.

Fonte: Adaptado de Coll e Solé (2004).

Atente, caro aluno, para o fato de que os processos psicológicos que aparecem na primeira coluna do Quadro 1 estão presentes em todas as situações em que se efetiva o fenômeno do aprender. Por outro lado, as funções da aprendizagem enumeradas na segunda coluna é que variam dependendo da ação do professor, as quais vão ser definidas de acordo com o paradigma de planejamento e de avaliação escolar adotado por ele em sala de aula.

Esses assuntos, planejamento e avaliação, serão os temas da próxima seção dessa aula, na qual iremos discutir e estudar sobre o tempo e o espaço escolar, na sua relação direta com as tarefas do professor relativas ao planejamento didático, à avaliação da aprendizagem e aos registros escolares.

Ainda, aqui, destacamos que, para uma compreensão mais ampla sobre a gestão do tempo e do espaço escolares, na perspectiva da ação do professor será melhor compreendido no contexto do sentido e do significado que atualmente adquire o conceito de alfabetização. De início, apenas anunciamos que comungamos da acepção defendida pela UNESCO, apresentada na abertura da Década da Alfabetização das Nações Unidas (2003-2012), de que hoje existem “Múltiplas Alfabetizações”, tema que discutiremos na Aula 9.

Antes, porém, voltemos às nossas discussões sobre a gestão do tempo e do espaço escolar, realizando a tarefa proposta a seguir e, depois, comecemos a estudar com mais detalhes o planejamento didático, a avaliação e os registros escolares. Vamos à atividade!



Atividade

4

Descreva, para cada tipo de função de ensino apresentada, como os dois tipos de professor desenvolvem sua ação:

TIPO DE AÇÃO DO PROFESSOR	FUNÇÃO DOCENTE		
	PLANEJAMENTO DIDÁTICO	AValiação DE APRENDIZAGEM	REGISTRO ESCOLAR
Professor com forte controle da ação			
Professor com controle compartilhado com os alunos			

Feito seu exercício, discuta com seus colegas suas ponderações e inicie a leitura da última seção da nossa aula, a seguir. Terminada a leitura, retorne a este exercício e verifique se há alguma coisa a ser refeita nele!

Distribuição do tempo e o uso do espaço escolar:

planejamento didático, avaliação de aprendizagem e registros escolares.

Quando pensamos em realizar alguma atividade em nossa vida cotidiana, sempre organizamos, mesmo que mentalmente, as etapas que iremos cumprir para chegarmos ao concreto, ou seja, ao que pretendemos desenvolver.

Isso não é diferente no contexto da sala de aula, pois, enquanto professores, devemos pensar em estratégias de ensino que possibilitem ao educando compreender as temáticas que estão sendo discutidas neste espaço escolar.

Dessa forma, pode-se inferir que, aliado à gestão dos conteúdos, está o planejamento didático, este responsável por propiciar o desenvolvimento satisfatório do processo de ensino-aprendizagem.

Mas, afinal o que é planejamento didático? De forma sucinta, podemos entender como as ações planejadas para realizarmos determinadas atividades.

Se adentrarmos no planejamento de ensino, veremos que

(...) o professor que deseja realizar uma boa atuação docente sabe que deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos. Pelo envolvimento no processo ensino aprendizagem, ele deve estimular a participação do aluno, a fim de que este possa, realmente, efetuar uma aprendizagem tão significativa quanto o permitam suas possibilidades e necessidades. O planejamento, neste caso, envolve a previsão de resultados desejáveis, assim como também os meios necessários para alcançá-los. A responsabilidade do mestre é imensa. Grande parte da eficácia de seu ensino depende da organicidade, coerência e flexibilidade de seu planejamento (TURRA et al, 1995, p. 18-19).

Portanto, devemos entender que, seja qual for a situação, o planejamento é de fundamental importância e adquire maior relevância ainda quando consideramos a esfera escolar, uma vez que sempre estaremos lidando com diferentes grupos e concepções diversificadas, seja qual for a temática abordada.

Neste contexto, Haidt (1995) cita alguns itens que devemos considerar ao planejar.

- Analisar as características da clientela (aspirações, necessidades e possibilidades dos alunos).
- Refletir sobre os recursos disponíveis.
- Definir os objetivos educacionais considerados mais adequados para a clientela em questão.

- Selecionar e estruturar os conteúdos a serem assimilados, distribuídos ao longo do tempo disponível para o seu desenvolvimento.
- Prever e organizar os procedimentos do professor, bem como as atividades e experiências de construção do conhecimento, consideradas mais adequadas para a consecução dos objetivos estabelecidos.
- Prever e escolher os recursos de ensino mais adequados para estimular a participação dos alunos nas atividades de aprendizagem.
- Prever os procedimentos de avaliação mais condizentes com os objetivos propostos.

Portanto, enquanto professores, devemos reservar parte de nosso tempo profissional para reflexão e organização de nossos planejamentos.

Vejamos agora um planejamento de ensino proposto para o 1º bimestre na disciplina de Geografia do ensino fundamental.

OBJETIVO GERAL:

Construir noções geográficas básicas para o entendimento dos fenômenos inscritos no espaço geográfico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Entender a relação homem / natureza na transformação do espaço geográfico.

Compreender os conceitos de paisagem, lugar, território e espaço geográfico.

Diferenciar elementos naturais de elementos humanos.

Compreender o sistema de coordenadas e reconhecer sua importância para localização.

Compreender a importância dos mapas como representação do conhecimento espacial.

CONTEÚDOS

1. O Espaço em transformação

1.1 Importância do estudo da Geografia

1.2 Espaço geográfico: objeto de estudo da geografia

1.3 Categorias da geografia: lugar, paisagem, território, espaço

2. Orientação e localização no espaço geográfico

2.1 Orientação pelo sol, pelos astros, pela bússola

2.2 Localização pelas coordenadas geográficas

3. Cartografia

3.1 Elementos de um mapa

3.2 Tipos de mapa

METODOLOGIA

Aulas expositivas dialogadas e de campo, leituras bibliográficas, recursos audiovisuais, elaboração de croquis, manipulação do globo terrestre, estudo dirigido.

AValiação

O processo avaliativo constará de atividades de pesquisa, seminários, relatórios de campo, exercícios, além de teste com questões objetivas e discursivas.

Figura 1 – Proposta de Planejamento da Disciplina Escolar Geografia.

Fonte: Autoria própria.

Observe que, como estudamos na Aula 7, são os objetivos que determinam os conteúdos de ensino. Veja também que, além destes, existem as metodologias e as avaliações, ou seja, todo o conjunto que constitui um planejamento didático.

Contudo, caro aluno, devemos atentar também para as avaliações de aprendizagem, estas que geram grandes discussões entre estudiosos da didática e da pedagogia. Ao contrário do que muitos pensam, é necessário também um planejamento ao elaborar os instrumentos avaliativos, pois a avaliação da aprendizagem deve ser realizada em diferentes momentos e contextos, e não somente em datas pré-estabelecidas.

Vejam agora algumas formas de avaliação e suas funções.

Quadro 2 – Formas de avaliação e funções

AValiação	FUNÇÕES	AUTOR/ANO
Formativa	Tem função de verificar se os objetivos estabelecidos foram de fato atingidos. Portanto, os objetivos são essenciais para nortear a prática avaliativa.	Haidt (1995)
Diagnóstica	Tem como função investigativa a qualidade do desempenho do aluno, visando proceder à intervenção para a melhoria dos resultados.	Luckesi (2005)
Somativa	Classificar o aluno segundo o nível de aprovação expresso em notas. Produto final.	Diniz (1982)

Fonte: Adaptado de Haidt (1995); Luckesi (2005) e Diniz (1982).

Observando o Quadro 2, você pode perceber as concepções de alguns autores sobre as funções da avaliação. Veja que, enquanto processo, a aprendizagem não pode ser entendida unicamente como um recurso para classificar os alunos.

Vamos aprofundar nossas discussões?



5

[illegible]

178

Mesmo antes de chegarmos a nossas salas de aula, já estamos trabalhando com os registros de acompanhamento na vida escolar dos alunos, pois esses envolvem preenchimento de frequência, de notas, de conteúdos, entre outros, nos diários, sejam estes eletrônicos ou não. Vejamos, a seguir, exemplos desses registros escolares.



- a) REGISTRO DE CONTEÚDOS** – parte integrante do **diário de classe**, no qual o docente elenca os conteúdos trabalhados no bimestre, semestre ou ano letivo.

Diário de classe

Documento em que são registrados o acompanhamento e o desenvolvimento do educando dos estabelecimentos escolares.

Escola:
Ano Escolar:

ANO: 2012 BIMESTRE: 1º

CONTEÚDO MINISTRADO

Fonte: Autoria própria.

- b) REGISTRO DE FREQUÊNCIA** – componente do diário de classe em que são registradas as ausências, ou não, dos alunos nas aulas.

NOME DO ALUNO

Antônio José Medeiros
Bernardo Sena
Caio José Dantas
Maria Bernadete
Maria Caiana
Maria Josefa Silva
Nilton Silva
Paloma Mirelle
Walesca Campos

Nº	DIA DOS MESES DE:									
	7	17	17	21	24	24	28		2	2
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										

Fonte: Autoria própria.

- c) REGISTRO DE NOTAS** – seção em que são inseridos os rendimentos obtidos pelos alunos nas atividades avaliativas.

NOME DO ALUNO	Nº	TOTAL DE FALTAS	NOTA DAS ATIVIDADES DIDÁTICO PEDAGÓGICAS DO 1º BIMESTRE						NOTA DO 1º BIMESTRE
Antônia Silva	01	0							
Antonio Ginane	02	0							
Bernadete Queiroz	03	0							
Cristiane Oliveira	04	0							
Débora Sarmiento	05	0							
Flávio Santos	06	0							
Gilberto Firmino	07	0							
José da Penha	08	0							

Fonte: Autoria própria.

Como você observou, esses elementos elencados anteriormente são partes integrantes dos chamados diários de classe, nos quais os professores devem registrar as ações cotidianas da sala de aula.



Leituras complementares

Para saber mais sobre:

- **EDUCAÇÃO INTEGRAL**, leia:

MEC/SECAD. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf > . Acesso em: 29 nov. 2013.

Com esse texto você vai se aproximar dos conceitos e princípios da educação integral e identificar suas contribuições para o processo de aprendizagem da criança.

- **TERRITÓRIOS ESCOLARES**, leia:

CANÁRIO, Rui. Escola e territórios. In: CANÁRIO, Rui, **A escola tem futuro?** das promessas as incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 95-112.

Aqui, Rui Canário discute a escola e seus territórios, levando o leitor e compreender a instituição escolar como lugar de relações e interações com o social.

■ **Avaliação da Aprendizagem**, leia:

COSTA, Edinária Marinho; SILVA, Elaine Cristina Carlos da; BARBOSA, Elane da Silva. **Entre erros, acertos e conhecimento**: a avaliação da aprendizagem na escola. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6., 2012, São Cristovão. **Anais...** São Cristovão: [s.n.], 2012. p. 1-11.

Neste texto você encontrará aspectos relacionados à avaliação, no que se refere a concepções formativa, somativa e diagnóstica. Além disso, o texto apresenta elementos que ajudarão a todos enquanto professores a realizarem processos avaliativos em suas práticas didático-pedagógicas.



Resumo

Nesta aula, aprendemos que existem diferentes tempos no contexto da sala de aula. Além disso, vimos a importância do planejamento em nossas vidas e na escola. Discutimos também as funções da avaliação para o desenvolvimento dos alunos, tanto em sala de aula quanto fora dela. Caracterizamos e mostramos os registros escolares que também são inerentes à atividade profissional do professor.



Autoavaliação

Para sistematizarmos o que discutimos nesta aula, você deverá elaborar um planejamento de ensino para uma turma do ensino fundamental. Considere os tempos existentes no ambiente escolar e os itens que deveremos considerar ao planejarmos nossas aulas.

[illegible]

Referências

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas as incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, v. 2.

COLL, César. Concepções e tendências atuais em psicologia da educação. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2. p. 19-44.

_____; SOLÉ, Isabel. Ensinar e aprender no contexto da sala de aula. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2. p. 241-260.

DINIZ, Terezinha. **Sistema de avaliação e aprendizagem**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1982.

HAIDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino – aprendizagem**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem, mais uma vez**. São Paulo: Ed. São Paulo, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Trad. de João Batista Kreuch. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

TURRA, C. M. G. et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1995.

O professor, o aluno e as aprendizagens

Aula

9

9

Apresentação

Caro(a) aluno(a), nesta aula cada um de nós vai tentar construir, conceitualmente, a relação entre o professor, o aluno e as aprendizagens. Para isso, nossa reflexão vai começar a partir da estruturação do nosso próprio olhar sobre a sala de aula, sobre o professor no exercício de suas atividades nesse ambiente e sobre sua relação com o aluno. Aqui devemos erigir também nosso próprio conceito de aluno. Mas, atenção àquele aluno real que está ou estará em nossas salas de aula. Pensemos nas suas disposições, nas suas expectativas e nos seus interesses. Estabelecidas essas reflexões, vamos elaborar nossos saberes sobre a aprendizagem. Partiremos dos conceitos fundamentados na psicologia da aprendizagem para, em seguida, estabelecermos nossos próprios conceitos sobre aprendizagem escolar e seus desdobramentos no ambiente social e educativo em que o aluno está inserido.

Objetivos

- 1** Estabelecer conceitualmente a relação entre professor, aluno e aprendizagem escolar.
- 2** Definir aprendizagem escolar a partir da compreensão do conceito teórico de aprendizagem em psicologia.
- 3** Situar o professor no contexto da sua ação pedagógica na perspectiva de construção das aprendizagens escolares pelos alunos.





Aprendizagem: conceito e características

Vamos começar nossa aula fazendo um primeiro exercício de reflexão!



Atividade

1

Leiam o trecho a seguir e tentem visualizar a cena e o ambiente descritos...

É o primeiro dia do novo ano escolar. Você está se preparando, como professor, para a chegada de seus alunos e parece que a própria sala prende a respiração, em uma expectativa contida. Pedacos inteiros de giz esperam no quadro-negro e todos os lápis ainda estão do mesmo tamanho. Você folheia a sua agenda onde, nos próximos meses, as páginas em branco serão preenchidas por círculos e cruzes. Os estudantes se tornarão tão familiares que será difícil lembrar a época em que você não os conhecia. Você repassa um rol de questões: Será que entendi o currículo novo? Será que tenho todos os materiais de que preciso? Que tipos de alunos terei este ano? Será que estou preparado para fazer a diferença para eles? Como serão os líderes, os aprendizes dedicados e os desafios e desafiadores? Dá para sentir a presença iminente dos alunos, como o zunido no ar que se sente pouco antes de um raio cair (SENGE et al., 2005, p. 71).

Interessante, não é?

Agora, retire do trecho transcrito os questionamentos que são levantados pelo professor minutos antes dos alunos adentrarem à sala de aula:

Muito bem... observe que são questões relativas a:

- a abordagem do currículo proposto pela escola;
- a metodologia e os métodos de ensino a serem utilizados pelo professor ao trabalhar os conteúdos com os alunos;
- o perfil de aluno que estará presente em sala de aula, considerando suas diferenças e suas peculiaridades;
- a dinâmica da sala de aula no que respeita as relações pessoais e interpessoais que se constroem e serão construídas no seu contexto; e,
- o papel e sentido que o professor terá para a turma de alunos.

São, portanto, inquietações que estão presentes na relação professor, aluno e aprendizagens, as quais findam por estabelecer a forma como o professor vai gerenciar as situações presentes no ensino e na aprendizagem que acontece no ambiente escolar.

Como estamos nos referindo à aprendizagem escolar, isso significa que durante a vida nos deparamos com outro, ou outros tipos de aprendizagem, assunto que você certamente já estudou nas disciplinas Psicologia da Educação I e II, quando teve a oportunidade de entender suas peculiaridades e idiossincrasias.

Mas vale a pena retomar algumas discussões pontuais sobre isso!

Vamos destacar esses pontos com base na abordagem apresentada pelo português Rui Canário no livro *A escola tem futuro?*.

Então vejamos:

Primeiramente, Canário (2006) lembra-nos que **a aprendizagem é uma atividade realizada pelo sujeito aprendente sobre si mesmo**. Ou seja, ninguém aprende pelo outro, portanto, a aprendizagem é pessoal e intransferível.

O que advém daí a seguinte reflexão: **qual seria o papel do professor no campo da aprendizagem escolar?**

Nesse sentido, o professor teria o papel de permitir que a informação, em forma de conhecimento, chegasse até o aluno. O aluno, por sua vez, tendo como base a sua experiência pessoal se apropriaria dessa informação e a transformaria em conhecimento, o qual derivaria no conjunto de saberes que iriam compor o seu estoque de habilidades e competências.

Ora, se nesse processo de aprender o sujeito vai constituindo e construindo o seu estoque de conhecimentos, saberes e competências, deduzimos que a

aprendizagem acontece ao longo de todo o ciclo vital. Desse modo, não aprendemos apenas em um determinado período da nossa existência, continuamos aprendendo durante todo o ciclo vital, em um processo contínuo e ininterrupto!

Esse é um processo contínuo que nos leva a um constante ajustamento às novas demandas da vida pessoal, social, afetiva, política etc. Portanto, a aprendizagem não se limita ao espaço da escola e ao tempo investido na escolarização. Isso significa que aprender envolve a construção do sujeito em todos os seus aspectos, **o aprender a ser** (DELORS, 1999).

Partindo desse aspecto, o “aprender a ser” deriva-se a concepção segundo a qual **a aprendizagem está investida “num processo temporal e espacialmente amplo e difuso que se inscreve em outro processo, também amplo e multiforme”** (CANÁRIO, 2006, p. 26), o qual conhecemos como a “socialização”, ideia essa que se associa à ideia de continuidade e de amplitude do processo de aprender já apresentados anteriormente.

Com ela, reforçamos a compreensão de que a escola, e seus métodos, é apenas um dos espaços onde o sujeito adquire novos saberes e novas competências, assim como são diversificadas as formas como aprendemos. Nesse cenário, a troca de experiências e conhecimentos, em especial, no mundo contemporâneo é outra marca características da aprendizagem humana.

No contexto escolar, ainda admitimos que papéis – como o daquele que ensina e o daquele que aprende – estejam claramente definidos, mas, apenas em uma faixa específica de certo tipo e conhecimento, o propedêutico, porque, para além deste, os sujeitos e atores da aprendizagem escolar trocam, a todo instante, de posição no que refere àquilo que aprendem.

Ademais, **a aprendizagem explícita é uma atitude deliberada e proposital do sujeito em busca do que há para ser conhecido**, do que há para ser desvelado e do que há a ser apropriado. Desse modo, ressaltamos que o tipo de aprendizagem a que estamos nos referindo diz respeito, de modo geral, à aquisição ou ao processo pelo qual um comportamento é adicionado ao repertório de outros comportamentos do indivíduo, os quais se tornam permanentes. Dizemos ainda que a aquisição desses novos comportamentos é resultante da ação e do envolvimento da pessoa no processo de aprender.

Ademais, lembramos que **as formas de aprender também são múltiplas e variadas**, caracterizando, muitas vezes, um maior ou menor investimento da pessoa na aquisição desses novos comportamentos.

Sendo assim, chegamos ao que consideramos as características da aprendizagem ou às características de como aprendemos. Vejamos então...

A aprendizagem caracteriza-se por ser:



O aprender a ser

O “aprender a ser” constitui um dos quatro pilares da educação, sendo um dos conceitos de fundamento da educação para o Século XXI, baseado no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação coordenada por Jacques Delors.

- **PROCESSO DINÂMICO:** uma atividade daquele que aprende.
- **PROCESSO CONTÍNUO:** acontece ao longo da vida e nas mais diferenciadas situações.
- **PROCESSO GLOBAL OU “COMPÓSITO”:** inclui aspectos motores, emocionais, cognitivos, afetivos, sociais...
- **PROCESSO PESSOAL:** a aprendizagem é intransferível, pessoal.
- **PROCESSO GRADATIVO:** envolve a aquisição de habilidades e competências cada vez mais complexas.
- **PROCESSO CUMULATIVO:** com o sentido de progressiva adaptação e ajustamento ao meio social.

Consideradas essas características, observamos que a aprendizagem está presente em todas as situações da nossa vida, levando-nos a adquirir novos comportamentos e ajustamentos, os quais nos permitem viver integrados ao mundo social e pessoal.

Como tentativa de elaborarmos novos saberes sobre a aprendizagem no cotidiano da vida em família e sociedade, vamos a um breve exercício.





Atividade

2

Refleta sobre os comportamentos indicados no Quadro 1, a seguir, e defina as condições e os ambientes de aprendizagem a partir dos quais eles se estruturam:

Quadro 1 – Classe de comportamentos: condições e ambientes de aprendizagem.

CLASSE DE COMPORTAMENTO	CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM	AMBIENTES DE APRENDIZAGEM
INSTINTIVO		
REFLEXO		
CONVIVÊNCIA SOCIAL (REGRAS DE SOCIABILIDADE)		
RESPEITO ÀS DIFERENÇAS		
COMPORTAMENTO MORAL E ÉTICO		
PRAZER PELA LEITURA E ESCRITA		
CURIOSIDADE INTELECTUAL		

Fonte: Autoria própria (2013).

Depois de completar o Quadro 1, elabore um conceito de aprendizagem identificando suas condições de desenvolvimento. Socialize essa informação entre os colegas, por meio do Moodle, discuta e amplie sua opinião.

Conceito de aprendizagem:

Agora, podemos continuar, tratando sobre a aprendizagem escolar e os desafios que o professor encontra em sala de aula e no desenvolvimento da sua ação docente.

Aprendizagem escolar

Vimos estudando, ao longo dessa disciplina, a profissão docente, e já somos capazes de afirmar, com certa segurança, que ensinar significa organizar as condições necessárias e próprias à aprendizagem sistematizada.

E por que sistematizada?

Porque temos visto, também, e mais especificamente nesta aula, que aprendemos ao longo da vida, assim como aprendemos em diferentes lugares, mas que nem sempre essa aprendizagem está sob controle e sob a responsabilidade de alguém.

Na maioria das vezes aprendemos, ou melhor, adquirimos novos comportamentos de forma espontânea e como fruto das nossas experiências pessoais e cotidianas.

Entretanto, quando nos referimos à escola – instituições formal e responsável pelo processo de socialização ampla do sujeito, a partir de um conjunto de conhecimentos e saberes que devem ser comuns ao grupo de pessoas de uma determinada sociedade –, estamos nos referindo à aprendizagem de comportamentos e ao desenvolvimento de um conjunto de habilidades e competências previamente estabelecido, formalmente estruturado e objetivamente organizado, ou seja, estamos falando da aprendizagem sistematizada ou aprendizagem formal. Isso significa que acenamos para uma aprendizagem que acontece sob controle e que recebe uma verificação sobre seu processo e seus resultados.

Daí, afirmarmos que estamos nos reportando a um tipo de aprendizagem que está sob a responsabilidade de um professor, o qual supostamente domina os conhecimentos a serem trabalhados e que se encontra sob a tutela de uma instituição – que é a escola – também criada propriamente para esse fim.

De sorte que estamos situando a discussão no campo da aprendizagem escolar, aquela por meio da qual acontece o processo da escolarização do sujeito. E o que há aí de específico?

Para iniciarmos a construção da resposta a esse questionamento, leia atentamente o trecho reproduzido a seguir, cujo autor é Coll (2004, p. 37):

A generalização dos enfoques construtivistas em educação levou a uma visão da **aprendizagem escolar** como um processo que, **além de ser ativo e construtivo**, é de **natureza essencialmente individual e interno**. Individual porque os alunos devem realizar seu próprio processo de **construção de significados e de atribuição de sentido sobre os conteúdos escolares** sem que ninguém possa substituí-los nessa tarefa; e interno, porque a **aprendizagem** não é o resultado da leitura pura e simples da experiência, mas que **é sim fruto de um complexo e intrincado processo de construção, de modificação e de reorganização dos instrumentos cognitivos e dos esquemas de interpretação da realidade** (grifos nossos).

Destacamos no trecho reproduzido aqueles aspectos que reportam ao caráter de especificidade da aprendizagem escolar. Quando concluímos a leitura do trecho, observamos que uma das características desse tipo de aprendizagem é que ela é “fruto de um complexo e intrincado processo de construção, de modificação e de reorganização dos instrumentos cognitivos” (COLL, 2004, p. 37).

Esses instrumentos cognitivos – linguagem, percepção, motivação, inteligência, emoção – são variáveis de pessoa para pessoa, o que nos leva à concepção de estilos cognitivos distintos, os quais podem ser definidos como padrões diferenciais e individuais de resposta ou reação a situações de aprendizagem, ou a estímulos.

De modo semelhante, a aprendizagem escolar, além de sofrer a ação dos estilos cognitivos dos alunos, também recebe a influência da ansiedade e das expectativas de controle dos alunos sobre suas próprias competências, dos pais sobre os resultados do desempenho dos seus filhos, bem como dos professores em termos dos efeitos do seu trabalho, este, medido em função de resultados escolares.

Associado a esses fatores, a aprendizagem escolar recebe, intimamente, a influência da motivação, das metas e da capacidade de autorregulação que os alunos e professores constroem em torno dos resultados das suas aprendizagens.

Ou seja, a forma como alunos e professores lidam com o ambiente em sala de aula; como constroem o sentido em torno do significado dos conteúdos e da sua importância; e como tratam as tarefas escolares, termina por definir o grau de comprometimento com a aprendizagem escolar e sua relevância para a vida pessoal e social.

De modo que a ação do professor, na perspectiva do desenvolvimento da aprendizagem escolar, não depende apenas da eficiência e da eficácia dos métodos de ensino, da didática e da pedagogia, como já estudado em aulas anteriores, mas também das próprias disposições dos sujeitos para aprender.

A esse respeito, cabe ao professor identificar os aspectos caracterizadores do perfil do aluno com o qual ele irá estabelecer a relação pedagógica, de modo a definir os pontos de ação e de intervenção nos quais ele irá ancorar seu trabalho e sua ação docente em sala de aula. Observe o que dizem Salvador et al. (2000, p. 101) sobre isso:

A identificação e a especificidade das diferentes dimensões e elementos que intervêm na motivação e das complexas interconexões e inter-relações entre elas permitem uma melhor compreensão da incidência dessa aprendizagem escolar; além do mais, e em particular, permitem desenvolver programas e propostas concretas de intervenção educativa dirigidas à modificação e otimização dos padrões motivacionais dos alunos [...].

Atente, caro(a) aluno(a), que cabe ao professor, a partir da identificação do perfil dos seus alunos, e levando em consideração a forma como eles aprendem, organizar o seu trabalho de modo a situar sua ação pedagógica na perspectiva de construção das aprendizagens escolares dos alunos, aprendizagens estas que sejam significativas e motivadoras, aspectos que discutiremos a seguir.

Antes, porém, de passarmos para a última seção desta nossa aula, resolva a atividade proposta a seguir:



É consenso entre os estudiosos da aprendizagem escolar que aquilo que o aluno aprende em determinado tempo depende dos seus interesses e motivações, como também da intervenção ou ajuda que o professor dá no seu processo de aprender.

Considerando essa assertiva, e o que vimos estudando, liste pelo menos 05 (cinco) aspectos relativos à ação do professor e à atitude do aluno que interferem no processo de ensino e aprendizagem escolar. No Quadro 2 que vocês devem preencher já indicamos alguns pontos e vocês devem complementar e completar os demais:

Quadro 2 – Ação do professor e atitude do aluno no contexto da aprendizagem escolar.

Ação do professor	Atitude do aluno
apresentação oral do conteúdo	atenção
	interesse
controle da atenção dos alunos	
	curiosidade

Fonte: Autoria própria (2013).

Muito bem, realizada essa tarefa resta-nos chamar a atenção para um fator diretamente relacionado com a aprendizagem, estamos nos referindo aos ambientes onde essa aprendizagem se estrutura ou se organiza, e que têm relação direta com as aprendizagens significativas e motivadoras do comportamento dos alunos. Vamos lá, vejamos um pouco sobre isso!

Ambientes de aprendizagem

Já estudamos e estruturamos os conceitos de aprendizagem e de aprendizagem escolar, já estudamos, inclusive, sobre as condições em que estas ocorrem, identificando seus fatores e determinantes. Agora vamos ver um pouco sobre os ambientes nos quais elas se estruturam.

A partir das leituras e discussões, somos capazes de identificar os espaços onde ocorre o tipo de aprendizagem informal, aquela que é resultado das nossas experiências pessoais no cotidiano da vida, e os outros espaços onde se organizam as aprendizagens formais ou a aprendizagem escolar.

Pois bem, nesta seção, estaremos focando nossa discussão nesse último tipo de ambiente. Portanto, na escola, o que há de tão importante para falar sobre o ambiente escolar?

Primeiramente, chamamos a sua atenção para o fato de que a aprendizagem escolar, hoje, não se limita, como até há algum tempo, à aprendizagem da leitura e escrita, embora essas duas competências sejam básicas e fundamentais e constituam a base para todo e qualquer outro grupo de competências a serem trabalhadas e desenvolvidas pela escola.

Sendo assim, o ambiente escolar – além de atender aos requisitos didáticos e pedagógicos já tradicionalmente conhecidos por nós e discutidos nas aulas anteriores nessa nossa disciplina – precisa, hoje, estar associado a outros espaços de aprendizagem que, na maioria das vezes, estão distantes do próprio ambiente físico e geográfico da instituição de ensino. Nesse sentido, estamos nos referindo à ampliação dos territórios escolares, assunto que estudamos na Aula 8 – A gestão do tempo e dos espaços escolares.

Na contemporaneidade, as características do ensino que levam à aprendizagem escolar estão sintonizadas com um ambiente que extrapola os limites arquitetônicos da escola, bem como o de espaço familiar, e alcança o ciberespaço em geral e os espaços de ancoragem dos conhecimentos universais e de patrimônio coletivo – como aqueles disponíveis nas bibliotecas virtuais, nos museus, que possibilitam as visitas virtuais guiadas – além das comunidades em rede responsáveis pela organização de informações educativas e colocadas à disposição para visitação e consulta de crianças, adolescentes, professores e gestores escolares.

Ao considerarmos, por exemplo, o conceito corrente de alfabetização digital e das novas alfabetizações – alfabetização em tecnologias da informação, alfabetização informacional, alfabetização multimídia, alfabetização em comunicação, entre outras –, vemos que a instituição escolar tem um papel diversas vezes mais ampliado do que aquele que tinha há cerca de dez anos.

Desse modo, o ambiente de aprendizagem, hoje, não se limita à sala de aula formal, física, mas se amplia para os ambientes virtuais de aprendizagem, em especial, com o uso disseminado que temos das lousas digitais, dos tablets e de todo aparato tecnológico que está inserido no ambiente escolar.

Certo é que, no cenário educativo das aprendizagens escolares, podemos nos referir, na atualidade, a pelo menos três tipos de ambientes, conforme podem-se ver no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Tipologia do ambientes de comportamento e aprendizagem.

TIPO DE AMBIENTE	ORIGEM	LINGUAGEM DOMINANTE
Natural (fisiológico)	Adaptação e ajustamento ao meio com finalidade de sobrevivência.	Oral
Artificial (técnico)	Modificação do meio com vista ao ajustamento pessoal ao meio.	Escrita
Virtual (eletrônico)	(Re)criação de meios de comunicação e desenvolvimento para responder a novas demandas do mundo contemporâneo.	Analógica Digital

Fonte: Adaptado de Coll e Monereo (2010).

Da leitura, mesmo que rápida das informações do Quadro 3, deduzimos que assim como identificamos mudanças nos tipos de ambiente de aprendizagem, também identificamos alteração entre as formas de aprender mais elementares – memorização, imitação, ensaio e erro – e as mais elevadas – dedução, racionalização, abstração –, vislumbramos ainda novas estratégias de aprendizagem, ora criadas pelos próprios alunos, ora introduzidas pelos professores como forma de ampliar as possibilidades cognitivas e de atender as suas características e estilos.

Na escola, o professor não ensina apenas os conteúdos propedêuticos, da mesma forma que os alunos não apenas memorizam. Aprendem-se hoje na escola competências definidas como “um saber agir fundamentado na mobilização e na utilização eficaz de um conjunto de recursos” (PERRENOUD, 2013, p. 57), assim como se aprende na escola mediante a resolução de problemas, a elaboração de projetos, a intervenção ativa no meio, a construção de respostas aos questionamentos do cotidiano social e político, enfim, uma aprendizagem escolar que se funda no conceito de cidadania.

E esses ambientes de aprendizagem, assim como as formas de aprender, criam novas formas de relações entre professores, alunos e aprendizagens, que são resultado da construção de novos perfis sociais dos sujeitos na edificação das suas histórias pessoais e profissionais.



Atividade

4

Agora que terminamos o conteúdo da Aula 9, releia o último parágrafo dessa aula e destaque em até cinco linhas as novas formas de relações entre professores, alunos e aprendizagens que são resultado da mudança nas formas de aprender e nos ambientes de aprendizagens.



Leitura complementar

Tema: Conceito e condições de aprendizagem

GAGNÉ, Robert M. **Como se realiza a aprendizagem**. Tradução de Thererinha Maria Ramos Tovar. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1974.

A título de enriquecimento, sugerimos a leitura da tipologia básica das aprendizagens apresentada por Robert M. Gagné, Diretor de Pesquisa do American Institute for Reserche, em Nova York, em 1965, que é um dos estudos clássicos da área da psicologia da aprendizagem.



Resumo

Nesta aula estudamos sobre a aprendizagem escolar na perspectiva da relação entre professor, aluno e dos seus condicionantes. Identificamos que existem diferentes formas de aprender, assim como diferentes formas de aprendizagem, as quais variam de acordo com os ambientes e suas finalidades. Aprendemos que as aprendizagens escolares derivam das competências, das habilidades e dos saberes que necessitam ser dominados pelos sujeitos tendo em vista a sociedade em que estão inseridos.

Autoavaliação

Partindo da relação que tentamos estabelecer nesta aula entre **O PROFESSOR, O ALUNO E AS APRENDIZAGENS**, leia o trecho citado a seguir e, logo após, responda à questão apresentada: “Os estudantes buscam problemas que os desafiem e fascinem e procuram o conhecimento e as habilidades de necessitam para avançar” (SENGE et al., 2005, p. 74).

Questão: Que atitudes do professor podem ser favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem desses estudantes?

Referências

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro**: das promessas as incerteza. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia escolar. 2. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2.

COLL, César. Concepções e tendências atuais em psicologia da educação. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia escolar. 2. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2. p. 19-44.

COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com tecnologias da informação e comunicação. Tradução de Naila Freitas. Porto alegre: Artmed, 2010.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF : MEC/UNESCO, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?**: a escola que prepara para a vida. Tradução de Laura Solange Pereira. Porto Alegre: Penso, 2013.

SALVADOR, César Coll et al. **Psicologia do ensino**. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SENGE, Peter et al. **Escolas que aprendem**: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Anotações

O professor e a ampliação das tendências de atuação

Aula

10



Apresentação

Com esta aula, estamos lançando a proposta de pensarmos sobre que professores desejamos ser. Desejo este, na perspectiva do domínio de competências profissionais que nos coloquem aptos a lidar com uma realidade de crianças, adolescentes, jovens e adultos que vivem, assim como nós, em um ambiente em constantes mudanças. E se colocamos esse questionamento em uma perspectiva de futuro, estamos nos referindo a um futuro que em alguns lugares, muito próximos de nós, já é presente. Na aula anterior, refletimos sobre o aluno e as aprendizagens e, aqui nesta aula, com base naquelas construções teóricas, comecemos pensando nos recursos didáticos que temos hoje e naqueles que teremos, bem como nos professores que somos, ou que estamos nos formando. Pensemos também no perfil dos professores que deveremos ser e do nosso compromisso com uma formação continuada que dê conta das novas exigências relativas a esse perfil profissional em construção.

Objetivos

- 1** Apropriar-nos do conceito e das características da sociedade da comunicação e da informação a partir dos paradigmas da aprendizagem colaborativa e do ensino em rede.
- 2** Identificar os elementos constitutivos da aprendizagem colaborativa e seus desdobramentos para a educação escolar.
- 3** Aplicar os princípios da educação em rede no contexto da educação infantil e do ensino fundamental.



Apoliar Identificar Aplicar



Aprendizagem colaborativa e ensino em rede: características e implicações

Prezado(a) aluno(a), certamente você tem observado que algumas palavras e expressões têm aparecido com mais frequência no meio acadêmico referenciando reflexões, pesquisas e estudos sobre a profissão docente. Essas palavras e expressões muitas vezes são empregadas no encadeamento das discussões que acenam na direção das narrativas voltadas para a ampliação do campo de atuação do professor, ou seja, no sentido de apontar os lugares, os espaços e os territórios que hoje surgem como lugares onde o professor pode e deve estar preparado para o exercício da profissão docente.

Para além do sentido referente aos espaços e territórios, essas palavras e expressões também estão vinculadas às formas e aos meios pelos quais a atividade do professor é exercida na contemporaneidade, de modo que abordagens englobando acepções sobre “aprendizagem em rede”, “aprendizagem colaborativa”, “sociedade do conhecimento”, “sociedade da informação”, “ambientes virtuais de aprendizagem”, dentre outras, são algumas construções teóricas associadas ao discurso acerca da profissão docente.

Entrementes, circunscrito, também, a essas abordagens, o trabalho do professor já vem, há alguns anos, sendo enriquecido com a compreensão da ampliação dos lugares da sala de aula e dos espaços de atuação do pedagogo para além dos limites territoriais da escola, como já dissemos várias vezes em aulas anteriores.

Da mesma maneira que a aprendizagem do sujeito não se dá apenas no contexto da escola, uma vez que o processo educativo acontece nos mais variados espaços, o campo de trabalho da profissão docente também tem se dilatado para outros domínios, de forma que podemos falar do pedagogo em diferentes esferas de ação, como, por exemplo:

- Na área de administração de sistemas: o pedagogo desenvolve sua ação a partir da análise do contexto educacional na função de planejamento, na implementação de ações e políticas e no estabelecimento de sistemáticas de avaliação que busquem a otimização de políticas e resultados.
- Nas organizações militares e organizações empresariais: o pedagogo desempenha atividades alocadas nos setores de recursos humanos, à frente das equipes de capacitação em serviço, na chefia de setores de triagem de ocupação de postos de trabalho ou ainda no gerenciamento de políticas de reinserção de aposentados na sociedade.

- No setor de saúde, como hospitais e clínicas: o profissional de pedagogia está situado em um ambiente de vanguarda no ofício da pedagogia, em atenção ao doente, garantindo por sua ação a continuidade do processo de escolarização e de manutenção do vínculo social e familiar do sujeito em situação de adoecimento.
- A atenção gerontológica ao indivíduo de terceira idade coloca também o pedagogo frente à tendência mundial de atendimento ao indivíduo em idade avançada no setor da educação continuada e socialização.
- Nos institutos de pesquisa, de avaliação e de planejamento, o pedagogo atua objetivando promover o desenvolvimento da educação em setores estratégicos e em todos os níveis educacionais. Nesses ambientes, esse profissional dedica-se a analisar as condições dos índices educacionais, da distribuição da função docente, dos resultados de aprendizagem, bem como da eficácia do sistema, dentre outros dados.

Se essas são discussões que já fazem parte do discurso dos cursos de formação de professores há algum tempo, em especial, de pedagogos, outros debates também estão em cena. Destacaremos aqui, por exigência da nossa disciplina, os discursos que versam sobre as formas de aprender e de ensinar.

Assim, comecemos pela aprendizagem colaborativa e pelo ensino em rede. Ora, vejamos, desde o momento em que nos apropriamos do paradigma construtivista aplicado à aprendizagem e ao ensino, aceitamos, também, compreender que a relação que se estabelece entre o ensinar e o aprender é uma relação de cooperação, colaboração e construção mediada, a qual leva o sujeito à elaboração de saberes, de habilidades e de competências.

Tomando como ponto de partida esse aspecto, podemos nos apropriar do conceito de aprendizagem colaborativa como sendo: “[...] uma forma de organização social da sala de aula e dos processos de ensino e aprendizagem baseada na interdependência positiva de objetivos e recursos entre os participantes” (ONRUBIA, COLOMINA, ENGEL, 2010, p. 224).

De modo que, com a introdução do conceito de aprendizagem colaborativa, o papel do professor, em sala de aula, ganha uma nova roupagem, cuja maior característica é a adoção de uma postura de ação docente que tem suas raízes na concepção da Escola Nova de John Dewey.

A aprendizagem colaborativa, do ponto de vista dos métodos de ensino, tem como ponto de ancoragem os “grupos colaborativos”, que são formados por alunos que trabalham temas e problemas de aprendizagem com base na metodologia de resolução de problemas.

O aluno é, portanto, o sujeito ativo do processo de aprender e o professor é o mediador, orientador e coordenador de toda a ação, numa acepção de ensino que leva o aluno a descobrir seus interesses, a estabelecer suas metas e a definir seu próprio ritmo de aprendizagem.

No cenário da aprendizagem colaborativa, o ensino em rede consolida-se como um forte aliado ao possibilitar ao professor a ampliação dos espaços da atividade e da ação docente, assim como ao ampliar os espaços e as possibilidades de busca das fontes de informação pelos alunos.

Estes dois conceitos – aprendizagem colaborativa e ensino em rede – trazem para o campo de trabalho do professor:

- a introdução de novas tecnologias da informação e comunicação – TIC – como suporte ao ensino;
- a incorporação de diferentes mídias de modo a diversificar o aporte didático e pedagógico; e,
- a adoção de recursos tecnológicos cada vez mais modernos, incorporados à sua prática educativa, muitos dos quais já comuns na vida cotidiana do aluno como: os *tablet*, as lousas digitais interativas, dentre outros.

Esses elementos tecnológicos, que têm sido incorporados rapidamente ao ambiente escolar, à vida e ao trabalho do professor, colocam-nos frente a uma sociedade em rápidas mudanças e a uma escola com inúmeras possibilidades de permitir ao aluno o acesso ao conhecimento e à informação, sendo esta a função ampliada da escola e o maior desafio do professor.

Se estamos falando de novas formas de aprender e modernas formas de ensinar, também estamos convivendo com competências básicas que vão para além daquelas clássicas e iniciais da escola padrão convencional – o ler e o escrever. Estamos também diante de novas competências a aprender e a ensinar, assunto que discutiremos após um breve exercício.



Atividade

1

1

Faça uma rápida busca pela internet e leia sobre o uso de *tablet* e da lousa digital na escola de ensino fundamental.

2

Identifique argumentos a favor e contrários à sua introdução na sala de aula, bem como aspectos referentes às formas de uso dessas novas tecnologias no contexto do ensino de crianças em idade escolar.

3

Sintetize seus achados e socialize com os colegas.

Sugestões de fontes de informação na Web:

< <http://professordigital.wordpress.com/tag/lousa-digital/> > Acesso em: 30 dez. 2013.

< http://www.inovaeduca.com.br/opiniaio-romero_tori.asp >. Acesso em: 30 dez. 2013.

< <http://www.eca.usp.br/prof/moran/> > Acesso em: 30 dez. 2013.

Lousa digital:

1)

2)

3)

Tablet:

1) _____

2) _____

3) _____

Realizada a tarefa e identificadas as formas e possibilidades de uso desses recursos no campo da didática e da pedagogia do ensino, vamos estudar sobre o ensino e as aprendizagens em ambientes virtuais e seus resultados em termos de desenvolvimento de competências.

Ensino e aprendizagem em ambientes virtuais: desenvolvendo competências básicas

Muito bem, agora que já vimos e exercitamos sobre as possibilidades e vantagens pedagógicas de duas das inovações tecnológicas que chegam às escolas e às salas de aula com o objetivo de instrumentalizar e auxiliar o professor no desenvolvimento das suas atividades docentes, vamos estudar e analisar um pouco sobre as competências que se espera que sejam desenvolvidas pelos sujeitos na vida contemporânea.

Inicialmente, voltemos ao conceito de competências. Já vimos nesta disciplina que, quando nos remetemos ao conceito de competência, estamos nos referindo a um conjunto de disposições e habilidades fundadas numa base de conhecimentos e saberes elaborados pelos sujeitos, os quais tornam os sujeitos aptos a enfrentarem, de modo eficiente e com qualidade, uma situação que se lhes apresenta.

Isso posto, averiguamos que a missão da escola, em relação à formação do sujeito para a vida em sociedade, ampliou-se de tal forma que “o ler e o escrever”, dantes metas e objetivos principais da instituição de ensino, passam a ser função básica e elementar, os quais constituem os elementos basilares das outras aprendizagens que devem ser realizadas por meio do ensino, somando-se a estas outras competências de caráter pessoal e social.

Consequentemente, quando nos vemos diante da escola que temos hoje, no que refere aos seus objetivos e metas; e analisamos os recursos tecnológicos, os quais temos a nosso alcance, percebemos que as competências a serem desenvolvidas pelos sujeitos são bem mais complexas e amplas do que as de alguns anos atrás.

Na situação presente, podemos acertadamente falar de pelo menos três grandes categorias de competências básicas, quais sejam:

1ª Categoria: METACOMPETÊNCIA

Associamos o conceito de metacompetência ao da aprendizagem social, e, por sua vez, as metacompetências ao conjunto de habilidades e capacidades que são desenvolvidas pela escola com o objetivo de instrumentalizar o aluno a atingir as exigências da sociedade contemporânea. Em abordagem complementar, tomamos as aprendizagens sociais a partir do ponto de vista do desenvolvimento dos comportamentos e atitudes que fundamentam o processo de socialização ampla do sujeito. Da associação desses dois construtos teóricos surge, como expectativa para o ajustamento à vida social contemporânea, o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para intervir no cotidiano;
- desenvolver a capacidade de usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico;
- desenvolver e ou adotar metodologias personalizadas de estudo e de aprendizagem adequadas ao seu progresso escolar e pessoal;
- desenvolver interesse e habilidade em pesquisar, selecionar e organizar informação para transformar em conhecimento mobilizável;
- desenvolver e adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- desenvolver o hábito de trabalhar cooperativamente.

2ª Categoria: AS COMPETÊNCIAS CONCEITUAIS

Aqui nos referimos às habilidades e aos saberes construídos pelos alunos no que respeita ao desenvolvimento da capacidade de lidar com símbolos, expressões, ideias, imagens, representações e nexos, com os quais ele aprende a ressignificar o real a partir do conhecimento declarativo e propedêutico. Para a escola, hoje, o aprendizado das competências conceituais relaciona-se com a aprendizagem da:

- **Leitura e escrita.**
- Comunicação oral.
- **Domínio do cálculo.**
- Raciocínio lógico e matemático.
- **Resolução de problemas.**
- Compreensão dos fatos históricos e sociais.
- **Domínio das categorias da geografia.**
- Dinamismo da relação entre os meios naturais e sociais.
- **Relação entre terra, natureza e homem na perspectiva biológica e social.**

3ª Categoria: AS COMPETÊNCIAS INSTRUMENTAIS

Dizem respeito ao conjunto de habilidades básicas necessárias ao desenvolvimento das competências conceituais e à expansão da aprendizagem social na sociedade contemporânea, cujo desempenho está associado a:

- o domínio do uso dos meios midiáticos e tecnológicos como auxiliares no processo do aprender;
- o desenvolvimento da capacidade de criar novas formas de interpretar informações e fenômenos veiculados pelos ciberespaços;

- o desenvolvimento e a potencialização da capacidade cognitiva para uso em computadores, *tablets* e recursos tecnológicos da informação e comunicação;
- a internalização de modo, modelos e ferramentas simbólicas mediante o uso da linguagem virtual.

A começar da identificação desses grupos de competências, parte-se para a instalação de uma pedagogia e de uma didática do ensino de caráter colaborativo, cuja prática lança mão do suporte cedido pelos ambientes virtuais de aprendizagem pela busca da inserção das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no ambiente da sala de aula.

Esse ambiente de aprendizagem mediado pelas TIC leva-nos ao encontro de uma aprendizagem na qual os limites formais da escola são dilatados para além dos seus muros e a relação professor-aluno estende-se para lá dos momentos presenciais no horário formal da aula no espaço físico presencial, como veremos no tópico a seguir.

Antes, porém, de passamos para o último tópico da nossa aula, resolva a tarefa proposta a seguir.





Atividade

2

Preencha o quadro das competências básicas a seguir com o tipo de saber que pode ser edificado pelo aluno em cada área de conhecimento correspondente e proposta. Siga o exemplo apresentado no quadro:

Quadro 1 – Das competências básicas.

COMPETÊNCIA BÁSICA	ÁREA DE CONHECIMENTO	SABER
Desenvolvimento e potencialização da capacidade cognitiva para uso em computadores, <i>tablets</i> e recursos tecnológicos da informação e comunicação.	LÍNGUA PORTUGUESA	
Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para intervir no cotidiano.	HISTÓRIA	
Comunicação oral.	LÍNGUA PORTUGUESA	Saber falar corretamente empregando a norma culta.
Raciocínio lógico e matemático.	MATEMÁTICA	
Desenvolver e/ ou adotar metodologias personalizadas de estudo e de aprendizagem adequadas ao seu progresso escolar e pessoal.	GEOGRAFIA	
Desenvolvimento da capacidade de criar novas formas de interpretar informações e fenômenos veiculados pelos ciberespaços.	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	

Fonte: Autoria Própria (2013).

Concluída a tarefa e seguros da associação entre competências adquiridas e saberes a elas associados, vamos estudar brevemente sobre o aluno e sua aprendizagem, tendo como aporte as redes virtuais de informação e comunicação.

O aluno e a aprendizagem em rede

Prezado(a) aluno(a), já estudamos sobre o aluno, o professor e seus saberes e competências, já dominamos o que são aprendizagens informais e aprendizagens escolares e discutimos sobre como facilitar e mediar seu desenvolvimento. Agora, finalmente, vamos ver alguns conceitos e características associadas ao que hoje tem sido apresentado no campo das tecnologias da informação e comunicação e no âmbito da educação a distância como a “aprendizagem em rede”.

Ressalta-se que não vamos aqui discutir a educação a distância e suas aplicações ao ensino, mas não podemos deixar de falar dessa modalidade de formação a qual tem chegado mais fortemente no sistema de ensino e sua paulatina inserção no sistema educativo, como complementar e auxiliar ao ensino presencial.

Se estamos nesta aula discutindo sobre o professor que queremos e deveremos ser, nada mais oportuno do que abordarmos sobre o ensino em rede. Já o(a) aproximamos conceitualmente dessa forma de ensino, ainda mesmo no início desta aula. Desse modo, compreendemos que esse é um tipo de aprendizagem em que o aluno estabelece relações com professores, com colegas, com fontes de informação, por meio de diferentes formas de acesso a essas informações e conhecimentos, os quais, por sua vez, podem ser descritos como sendo em linha, em interatividade e por vezes personalizadas, tendo como meio e forma de acesso a internet, a intranet ou outro meio de comunicação eletrônico. Daí deriva o caráter de autonomia do sujeito – aluno – em relação ao local, ao espaço ou a hora em que ocorre o procedimento de ensino, ou seja, em relação ao local, ao momento em que o professor aplica os princípios da didática e da pedagogia.

Assim compreendemos que o ensino em rede e sua subsequente consequência – a aprendizagem em rede – quando aplicada ao ensino fundamental, refere um tipo de relação de ensino e aprendizagem em que professores e alunos estão distantes do contexto da sala de aula formal, mediados pelo uso de uma das ferramentas aplicadas e desenvolvidas pelas tecnologias da comunicação as quais já se encontram em pleno uso nas escolas e pelos professores, quais sejam: os chats, as redes sociais, os fóruns de discussão, bem como software como o Skype, dentre outros.

O uso desses e outros recursos de comunicação e informação permitem ao professor estabelecer uma relação direta com o mundo de vida cotidiano do aluno, associando aos princípios básicos do trabalho pedagógico e didático da escola clássica os elementos contemporâneos e atuais do universo do ciberespaço e da comunicação virtual.

Ao utilizar essas tecnologias e ferramentas, o professor possibilita ao aluno descobrir os universos possíveis de serem construídos a partir da vida na escola e suas inter-relações com o orbe de interesses e motivações pessoais e singulares de cada um deles. Assim, o professor amplia suas possibilidades de aproximação do aluno com a escola, com o conteúdo e com os saberes a serem construídos, ao mesmo tempo que alarga suas tendências profissionais de atuação.

Compreendemos, portanto, que a aprendizagem colaborativa e o ensino em rede importam na relação de ensino e de aprendizagem, as quais estabelecem novas configurações no emaranhado das interconexões entre professor, aluno e aprendizagens. Se pararmos para refletir sobre isso, verificaremos uma alteração significativa na posição do professor no campo do ensino; uma nova perspectiva vinculada ao papel do aluno frente à apropriação dos conteúdos declarativos e propedêuticos; bem como a construção de uma renovada concepção de formas de aprender e de desempenhos a apresentar.

Essas mudanças e acréscimos incidem na vida e nas relações dentro da escola e apontam para novos cenários. Desse modo, concluímos a disciplina “Profissão docente” na perspectiva de ampliação dos horizontes do trabalho e da ação docente.

Esperamos, com isso, que esteja convencido(a) de que ser professor é muito, e, muito mais do que ensinar a aprender a ler, a escrever e a contar... porque

se um dia aos nossos “mestres-escolas” fora confiada aquela complexa tarefa, hoje nos é creditada a função de tornar a escola e a escolarização valorizada por crianças e adolescentes, frente a um mundo rico em informação e interação, sendo este o desafio do tempo presente: conectar a escola ao aluno que vive em mundo social ampliado, colaborativo e interativo.



Atividade

3

1

Consulte o seu material da disciplina Introdução à Educação a Distância, e localize as ferramentas disponíveis para o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem.

2

Escolha três (03) dessas ferramentas e disserte, brevemente, a forma didático-metodológica pela qual elas podem ser utilizadas em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

3

Socialize e discuta com seus colegas.

Ferramenta 01:

Ferramenta 02:

Ferramenta 03:



Leitura complementar

Tema: Educação e TIC

COLL, César; MARTI, Eduardo. A educação escolar diante das novas tecnologias da informação e da comunicação. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia escolar**. Tradução de Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 420-438. v. 2.

Nesse artigo, você vai encontrar informações atualizadas sobre a educação escolar no contexto das novas tecnologias da informação e comunicação.



Resumo



Prezado(a) aluno(a), nesta aula nos apropriamos do conceito e das características da sociedade da comunicação e da informação e dos seus desdobramentos no contexto de realização do trabalho do professor em sala de aula. Verificamos que nesse novo modelo de sociedade, em que a informação e a comunicação são facilitadas pelo uso ampliado das tecnologias, a escola e o trabalho docente também recebem sua influência. Ainda, nesta aula, identificamos os elementos constitutivos da aprendizagem colaborativa e seus reflexos em termos de competências a ensinar e a aprender. Por fim, vimos que a aprendizagem em rede é uma das tendências fortes da sociedade atual e que a escola de Ensino Fundamental aproxima-se rapidamente desse paradigma como forma de desenvolver e ampliar o interesse do aluno pelo processo de escolarização.

Autoavaliação

Disserte, brevemente, sobre sua competência no que concerne ao uso das novas tecnologias para suas aprendizagens pessoais e profissionais. Identifique suas dificuldades e aponte repostas no sentido de superá-las.

Referências

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia escolar**. 2. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 2.

COLL, César; MARTI, Eduardo. A educação escolar diante das novas tecnologias da informação e da comunicação. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia escolar**. 2. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.420-438. v. 2.

COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com tecnologias da informação e comunicação**. Tradução de Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ONRUBIA, Javier; COLOMINA, Rosa; ENGEL, Anna. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com tecnologias da informação e comunicação**. Tradução de Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 208-225.



Perfil das autoras



Tania Cristina Meira Garcoa possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (1985), graduação em Direito pela Universidade de Fortaleza (2003), Mestrado em Educação pela

Universidade Federal do Ceará (1997) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2005). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde Coordena o Polo UAB de Educação a Distância desde o ano de 2007 e é Líder do Grupo de Pesquisa História e Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação docente, escola, saberes, educação e coordenação pedagógica. Possui dois livros publicados individualmente e participação na organização de duas outras obras. Tem 22 participações como autora de capítulos em diferentes livros já publicados. Publicou 47 trabalhos em Anais de Eventos. Possui 39 itens de produção técnica. Participou de 50 Eventos Científicos no Brasil e no exterior. Entre 1992 e 2012 participou de 15 Projetos de Pesquisa, sendo que coordenou 12 destes. Atua na Área de Educação e do Direito.

Dijanní Martinho dos Santos Sobrinho

licenciado em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2008).

Especialista em Geografia e Gestão Ambiental pelas Faculdades Integradas de Patos (2010).

Mestrando em Geografia – Linha Educação Geográfica, pela Universidade Federal da Paraíba. Atualmente, é professor-colaborador da Universidade Federal do Rio Grande do Norte no Departamento de Educação CERES / Caicó. Tem experiência na área de Geografia, Ensino e Educação a Distância, com ênfase Educação Geográfica, atuando principalmente nos seguintes temas: Didática, Ensino de Geografia, Práticas e Metodologias no ensino de Geografia, Estágio supervisionado, Formação de professores e Tutoria.



Tulia Fernanda Meira Garcia graduada em Fonoaudiologia (UNIFOR) e Mestrado em Educação (UFC), período no qual participou do Núcleo de História, Memória e Políticas Educacionais e do Núcleo Movimentos Sociais,

ambos do Programa de Pós-graduação em Educação da FAGED, bem como o Núcleo de Estudos da Longevidade (NEL-UFC) como membro da equipe técnica. Presidiu o Departamento de Gerontologia da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia, Ceará (SBGG-CE) nos biênios 2008-2010 e 2010-2012. Atualmente coordena o Programa de Educação Permanente da SBGG-CE. Integra a Comissão Nacional do Concurso de Título de Especialista em Gerontologia da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG) no biênio 2012-2014. Como técnica da Coordenadoria Saúde e Sociedade da Escola de Saúde Pública do Ceará (ESP-CE), desenvolveu ações na área do envelhecimento e saúde pública. Integra o corpo docente das pós-graduações em Gerontologia e em Geriatria, Saúde do Idoso, entre outros. Tem experiência na área de Educação, Gerontologia e Fonoaudiologia e Saúde Pública. Participa da organização de eventos técnico-científicos das áreas de sua competência, tem artigos em periódicos indexados, capítulos de livros, comunicações científicas em eventos e é pesquisadora na área de Educação, Gerontologia e políticas públicas para a pessoa idosa. Com sete artigos publicados em periódicos e livros de circulação nacional. Vinte e oito resumos publicados em anais de congresso nacionais e internacionais, e sete trabalhos completos publicados.



Anotações

Anotações

Esta edição foi produzida em março de 2014 no Rio Grande do Norte, pela Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (SEDIS/UFRN), sobre papel offset 90 g/m².

SEDIS Secretaria de Educação a Distância – UFRN | CampusUniversitário
Praça Cívica | Natal/RN | CEP 59.078-970 | sedis@sedis.ufrn.br | www.sedis.ufrn.br

ISBN 978-85-425-0247-3



9 788542 502473 >



Ministério da
Educação

