

## APOSTILA DE OTP - 2016



1

DISCIPLINA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO – OTP/1º ANO

## SUMÁRIO

<b>PLANO DE TRABALHO DOCENTE ANUAL – 2016.....</b>	<b>3</b>
<b>PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 1º TRIMESTRE .....</b>	<b>8</b>
UNIDADE I - CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA ESCOLAR.....	10
1 – O QUE É EDUCAÇÃO?.....	13
2 – TEORIAS QUE CONFEREM SUSTENTAÇÃO ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL.....	14
3 – A PEDAGOGIA DO PERÍODO DE 1549-1930 .....	15
4 – A TEORIA HISTÓRICO-CRÍTICA OU DIALÉTICA .....	16
5 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E A DIDÁTICA NA PRÁTICA ESCOLAR ATÉ A ATUALIDADE .....	17
6 – NOÇÕES GERAIS DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDB .....	39
7 – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO42	
8 - A FORMAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NAS SÉRIES INICIAIS .....	44
<b>PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 2º TRIMESTRE.....</b>	<b>54</b>
UNIDADE II - PLANEJAMENTO	57
UNIDADE III – FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DO PROCESSO DE CONHECIMENTO EM SALA DE AULA .....	59
UNIDADE IV - PLANEJAMENTO ESCOLAR.....	74
PLANEJAMENTO DE AULA .....	82
<b>PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 3º TRIMESTRE .....</b>	<b>91</b>
LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 .....	94
ORGANIZAÇÃO FORMAL DA ESCOLA .....	109
RECURSOS MATERIAIS .....	112

## PLANO DE TRABALHO DOCENTE ANUAL – 2016

Série: 1º ano Integrado

Carga horária: 2 h/a

### PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A Disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico faz parte do grupo das Disciplinas de Formação Específica do Curso de Formação de Docentes em nível médio. Têm por finalidade ofertar conteúdos que instrumentalizam o futuro docente para compreenderem o sentido da Educação Nacional, Estadual e Municipal, sua estrutura administrativa e pedagógica. Seu conteúdo fundamenta-se nas políticas públicas e na diversidade de ações que as instituições escolares realizam cotidianamente, ou seja, na organização do trabalho pedagógico.

Historicamente era trabalhado a estrutura e o funcionamento do 1º Grau e a Didática Geral, mas atualmente seu objeto de estudo são as legislações e as políticas públicas que regulamentam o trabalho pedagógico na Educação Básica, pautados na LDB 9394/96 e nos procedimentos didáticos no ato de planejar e educar.

Tendo em vista uma educação de qualidade, a organização do trabalho articula a teoria e a prática, através de observações, participações e ações no campo de prática de formação, fundamentada nas disciplinas curriculares.

A escola tem como função social trabalhar com os conhecimentos sistematizados, científicos a partir da realidade do educando. Tais conhecimentos devem ser incorporados como instrumentos para uma mudança social, portanto, os conhecimentos devem ser mediados pelo professor de forma que o conteúdo cotidiano (senso comum) possa se tornar científico garantindo uma aprendizagem significativa.

Diante disso, a educação e o processo ensino-aprendizagem, são reflexos da sociedade e suas complexidades, bem como dos problemas que a escola e o professor enfrentam para atender as demandas atuais. Assim, faz-se necessário que o conhecimento científico adquirido na escola, não esteja separado, isolado, mas que este possa ser integrado e contextualizado de forma ampla.

Tal processo didático pedagógico tem como fundamento o materialismo histórico, ou seja, a apreensão do conhecimento científico cultural pelo método dialético de construção/elaboração do conhecimento num processo: prática-teoria-prática.

O processo de construção de conhecimento desta disciplina se apresenta nos cinco passos propostos por Saviani na pedagogia histórico-crítica que se traduz em: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Estes passos têm por objetivo envolver os educandos para uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos, integrada na Prática de Formação do curso.

A disciplina é fundamental na formação do professor, subsidiando-o em sua ação docente e nas demais áreas metodológicas do curso.

### EMENTA DA DISCIPLINA NO CURSO

- Organização do sistema escolar brasileiro: aspectos legais.
- Níveis e modalidades de ensino.
- Elementos teórico-metodológicos para análise de políticas públicas: Nacional, Estadual e Municipal.
- Políticas para a Educação Básica.
- Análise da política educacional para a Educação Básica Nacional, Estadual e Municipal.
- Apresentação e análise das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação.
- O currículo e a organização do trabalho escolar.
- Apresentação e análise crítica dos Parâmetros Curriculares e temas transversais.
- Financiamento educacional no Brasil.
- Fundamentos teórico-metodológicos do trabalho docente na Educação Básica.
- O trabalho pedagógico como princípio articulador da ação pedagógica.
- O trabalho pedagógico na Educação Infantil e Anos Iniciais.
- Os paradigmas educacionais e sua prática pedagógica.
- Planejamento da ação educativa: concepções de currículo e ensino.

## CONTEÚDOS ESTRUTURANTES E SEUS DESDOBRAMENTOS

### 1º TRIMESTRE

#### UNIDADE I - Concepções e tendências pedagógicas na prática escolar: uma retrospectiva didática e legal

1. O que é educação?
2. Teorias que conferem sustentação às práticas educativas no Brasil
3. A pedagogia do período de 1549-1930
4. A teoria histórico-crítica ou dialética
5. Tendências pedagógicas (classificação de Libâneo) e a didática na prática escolar até a atualidade
  - 5.1 Pedagogia liberal
6. Noções Gerais da Lei De Diretrizes e Bases Da Educação Nacional - LDB
7. A formação do currículo escolar nas séries iniciais: articulação entre teoria e prática
  - 7.1 Currículo escolar
  - 7.2 A questão do Currículo Escolar nos documentos oficiais
  - 7.3 Pesquisa de campo articulada com a Prática de Formação

### 2º TRIMESTRE

#### UNIDADE II – Planejamento:

1. **Fundamentos do Planejamento**
  - 1.1. Breve retrospectiva histórica
  - 1.2. Planejamento como princípio prático
  - 1.3. Planejamento instrumental/normativo
  - 1.4. Planejamento participativo
  - 1.5. Núcleo do problema do planejamento

#### UNIDADE III – Planejamento escolar

1. Planejamento educacional, de currículo e de ensino
2. A importância do planejamento escolar
3. Etapas do planejamento de ensino
4. Projeto político-pedagógico
5. O plano da escola
6. Componentes básicos do planejamento de ensino
7. Plano bimestral
8. Planejamento de aula
9. Objetivos educacionais e Taxionomia de Bloom

#### UNIDADE IV – A construção do conhecimento em sala de aula

1. Roteiro de aula adotado pelo IEPPEP
2. Metodologia dialética do conhecimento em sala de aula.
3. Plano de ação da Oficina Pedagógica

### 3º TRIMESTRE

#### UNIDADE VI – ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996
2. Sistema e sistema escolar
3. Sistema escolar brasileiro
4. Funcionamento do sistema escolar
5. Direitos e deveres
6. Estrutura Administrativa do ensino brasileiro
7. Do primário ao fundamental
8. Organização formal da Escola
9. Recursos materiais
10. Organizações auxiliares da escola.
11. Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais e Municipais.

#### OBJETIVOS DA DISCIPLINA

- Relacionar as concepções e tendências da educação com a realidade brasileira.
- Distinguir os diferentes roteiros de planejamento educacional em relação à proposta pedagógica da escola pública.
- Conhecer a organização do sistema escolar brasileiro.
- Identificar as concepções de currículo escolar e sua aplicabilidade nas séries iniciais do Ensino Fundamental.
- Compreender e aplicar as teorias do planejamento educacional.
- Pesquisar e analisar PPP, compreendendo seus pressupostos teóricos e identificando-os nas correntes e tendências pedagógicas.
- Conhecer os aspectos legais da avaliação no regimento escolar e suas dimensões.
- Analisar a LDB e a sua aplicação na organização da escola.
- Compreender os aspectos legais que regulamentam a educação brasileira, estadual e municipal.
- Análise de políticas públicas mundiais, nacionais, estaduais e municipais em seu contexto atual.
- Compreender os fundamentos, procedimentos e prática do planejamento escolar.
- Conhecer as diretrizes curriculares nacionais de educação, publicada em 2013 e a proposta curricular do Município de Curitiba.
- Instrumentalizar as alunas do Curso de Formação de Docentes para o exercício da profissão.
- Incentivar os alunos a iniciação à pesquisa científica e a participação consciente de órgãos representativos junto à escola e ao poder público.

#### METODOLOGIA

As atividades serão desenvolvidas por meio da construção dialética do conhecimento, com pesquisa de campo e bibliográfica, aulas práticas, entrevistas, e observações durante o estágio supervisionado.

Durante o curso pretende-se que o aluno compreenda a aplicação de todos os temas estudados, com apresentação de trabalhos coletivos, independentes, permeando as ações docentes e publicando seus conhecimentos.

O estudante deverá fazer leituras complementares dos documentos propostos, desenvolvendo o gosto pela pesquisa.

Serão utilizados os seguintes recursos didáticos: os referenciais teóricos reproduzidos em xérox, vídeos, TV Multimídia, DVDs, rádio, retroprojetor, quadro de giz, laboratório de informática com acesso a internet e materiais pedagógicos específicos.

As atividades metodológicas privilegiará a produção escrita e oral, coletiva e individual, oferecendo ao aluno a oportunidade de perceber e analisar o assunto sob diversos ângulos, de forma que o aluno se aproprie dos conhecimentos propostos e/ou apresente suas pesquisas e demais atividades pedagógicas aos colegas.

Os procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos envolvem:

1. Aulas interativas;
2. Leituras comentadas;
3. Produção escrita e análise de textos em sala de aula individuais e coletivos;
4. Construção de planos de trabalho.
5. Apresentação de trabalhos desenvolvidos pelos alunos;
6. Análise de cenas de filmes, clips, música, etc.;
7. Dinâmicas de grupo diversificadas, como por exemplo: seminários; debates; pesquisas; Phillips 66...
8. Uso de WebQuest, mapas conceituais, escrita colaborativa entre outros recursos *on-line*.

## AVALIAÇÃO

### — Concepção de avaliação

A avaliação deve ser entendida como um instrumento de estímulo e promoção à aprendizagem, portanto, um processo diagnóstico, formativo, contínuo, contribuindo para o desenvolvimento do aluno e aperfeiçoamento da práxis pedagógica do professor.

Assim, a avaliação diagnóstica, possibilita a compreensão do nível de aprendizado em que o aluno se encontra, sendo dinâmica ao fornecer aos professores e alunos meios de intervir e superar as defasagens e dificuldades encontradas. A avaliação não considera apenas o resultado final, mas o processo como um todo.

A avaliação é um dos instrumentos que se vale o professor para garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos, de modo que permeia o conjunto de todas as ações pedagógicas.

A avaliação proposta se caracteriza em diagnóstica, formativa, somativa e contínua, durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Serão atendidos os critérios exigidos no Regimento Escolar e no PPP.

### — Critérios de avaliação

Será realizada em função da ementa do curso e dos objetivos propostos, através da apresentação das atividades solicitadas e pela participação de nas propostas de trabalho. O aluno deverá realizar auto-avaliação para que defina o seu grau de envolvimento e aprendizagem. Todos os alunos que não se apropriarem dos temas propostos terão oportunidade de recuperação de estudos em prazo estipulado.

- Identifica as diferentes concepções e tendências pedagógicas, inseridas no contexto atual e na organização do trabalho pedagógico.
- Compreende a importância do ato de planejar para a ação docente;
- Expõe com clareza os conteúdos em apresentações;
- Estabelece reflexões críticas mediante as diversas análises (textuais, imagens, vídeos);
- Elabora pesquisa fundamentada teoricamente nos documentos indicados para o tema e na proposta pedagógica do curso.
- Estabelece comparações/críticas na relação educação/sociedade.
- Realiza reflexões e auto-avaliação do seu processo de construção do conhecimento, de sua formação no curso, percebendo a necessidade de rever o seu percurso.

### — Instrumentos

- Produção textual;
- Análise (imagens, textos, vídeos);

- Apresentações orais e escritas;
- Parecer analítico, relatórios, fichas de observação;
- Avaliação escrita com/sem consulta com predominância de questões qualitativas.
- E outros instrumentos a serem sugeridos no decorrer do curso

### ESTRATÉGIAS DE RECUPERAÇÃO CONCOMITANTE E PARALELA

Será realizada em função da dos objetivos propostos, através da re-apresentação das atividades solicitadas e pela participação de nas propostas de trabalho específicas para recuperar os conteúdos não apropriados pelo estudante. O aluno deverá refletir sobre o seu grau de envolvimento e comprometimento na aprendizagem, sendo responsável em apresentar as atividades solicitadas pelo Professor no prazo determinado. Não serão aceitas entregas posteriores a estabelecida com a turma. A atividade de recuperação de estudos é opcional para o estudante.

### REFERÊNCIAS BÁSICAS

1. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). **VERSÃO PUBLICADA EM 11/02/2016**
2. DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola**. Petrópolis: Vozes, 1994.
3. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
4. GANDIN, Danilo. **Planejamento: como prática educativa**. São Paulo: Loyola, s.d.
5. GODOY, Anterita Cristina de Souza. **Trabalho Pedagógico**. Campinas: Alínea, 2009.
6. HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
7. LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1989.
8. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações curriculares para o curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade normal**. Texto.
9. PILETTI, Nelson. **Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau**. São Paulo: Ática, 2001.
10. SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira – estrutura e sistema**. São Paulo: Cortez, 1987.
11. \_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1988.
12. \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2013.
13. \_\_\_\_\_. **Aberturas para a História da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2013.

Curitiba, 26 de fevereiro de 2016.

## PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 1º TRIMESTRE – 2016

### 1. Apresentação da disciplina

A Disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico faz parte do grupo das Disciplinas de Formação Específica do Curso de Formação de Docentes em nível médio. Têm por finalidade ofertar conteúdos que instrumentalizam o futuro docente para compreenderem o sentido da Educação Nacional, Estadual e Municipal, sua estrutura administrativa e pedagógica. Seu conteúdo fundamenta-se nas políticas públicas e na diversidade de ações que as instituições escolares realizam cotidianamente, ou seja, na organização do trabalho pedagógico.

Historicamente era trabalhado a estrutura e o funcionamento do 1º Grau e a Didática Geral, mas atualmente seu objeto de estudo são as legislações e as políticas públicas que regulamentam o trabalho pedagógico na Educação Básica, pautados na LDB 9394/96 e nos procedimentos didáticos no ato de planejar e educar.

Tendo em vista uma educação de qualidade, a organização do trabalho articula a teoria e a prática, através de observações, participações e ações no campo de prática de formação, fundamentada nas disciplinas curriculares.

O processo de construção de conhecimento desta disciplina se apresenta

nos cinco passos propostos por Saviani na pedagogia histórico-crítica que se traduz em: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Estes passos têm por objetivo envolver os educandos para uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos, integrada na Prática de Formação do curso.

A **Unidade I - Concepções e tendências pedagógicas na prática escolar: uma retrospectiva didática e legal** a ser trabalhada neste trimestre pretende apresentar e discutir as concepções na área educacional, destacando-se o positivismo e as teorias crítico-reprodutivistas, marcantes nas tendências pedagógicas brasileiras, fundamentadas em Saviani e Libâneo. Durante este percurso histórico será apresentada as principais legislações brasileiras e os procedimentos didáticos de cada época. Pretendemos destacar a atual LDB e levar o estudante a perceber a importância do currículo escolar para a prática pedagógica do educador. O trimestre, desta forma, apresentará um referencial teórico básico para todo o trabalho desenvolvido no início do curso.

### 2. Conteúdos estruturantes

UNIDADE I - Concepções e tendências pedagógicas na prática escolar: uma retrospectiva didática e legal

3. CONTEÚDOS BÁSICOS E ESPECÍFICOS	4. ENCAMINHAMENTOS OU PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	5. RECURSOS DIDÁTICOS	6. AVALIAÇÃO	
			6.1 Instrumentos de avaliação	6.2 Critérios de avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é educação?</li> <li>• Teorias que conferem sustentação às práticas educativas no Brasil</li> <li>• A pedagogia do período de 1549-1930</li> <li>• A teoria histórico-crítica ou dialética</li> </ul>	Exposição dialogada Leitura e interpretação do texto Trabalhos em grupo	Apostila: textos e imagens	Entrevista com professores. Valor: 2,5 Produção de redação. Valor: 2,5	Compreender como foi construída a educação brasileira e o percurso da didática, com argumentos consistentes e sustentação



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – SEED  
 INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSOR ERASMO PILOTTO  
 CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENS. FUND.

			___/___/2016.	do seu ponto de vista.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tendências pedagógicas (classificação de Libâneo) e a didática na prática escolar até a atualidade                         <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Pedagogia liberal</li> <li>○ Pedagogia progressista</li> </ul> </li> </ul>	Exposição dialogada Leitura e interpretação do texto Trabalhos em grupo	Apostila: textos e Imagens Vídeos Apresentações	Apresentação oral através de dramatização em grupos de 5 pessoas. ___/___/2016. Valor: 2,5	Demonstrar e compreender as tendências pedagógicas e sua prática escolar no decorrer da história brasileira.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções Gerais da Lei De Diretrizes e Bases Da Educação Nacional - LDB</li> </ul>	Exposição dialogada Leitura e interpretação do texto	Apostila com os textos Discussão circular		Análise da evolução da legislação brasileira educacional.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A formação do currículo escolar nas séries iniciais: articulação entre teoria e prática                         <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Currículo escolar</li> <li>○ A questão do Currículo Escolar nos documentos oficiais</li> <li>○ Pesquisa de campo articulada com a Prática de Formação</li> </ul> </li> </ul>	Exposição dialogada Leitura e interpretação do texto Pesquisa de campo Trabalhos em grupo circular	Apostila com os textos	Pesquisa de campo em duplas ___/___/2016. Valor: 2,5	Apresentação de relatório de pesquisa fazendo um contraponto entre a teoria e a prática

### 7. RECUPERAÇÃO:

Em todas as atividades realizadas para avaliar a aprendizagem dos estudantes serão oportunizadas a recuperação da aprendizagem, logo após o professor comunicar a nota para o estudante, podendo este entregá-las somente no prazo estipulado. A recuperação é individual e em função das temáticas não apropriadas pelo estudante. O estudante que não entregar suas atividades nos prazos determinados em primeira chamada, poderão entregá-las como recuperação de estudos nos prazos estabelecidos junto com a turma. Esta atividade é opcional para o estudante.

### 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). VERSÃO PUBLICADA EM 11/02/2016
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GODOY, Anterita Cristina de Souza. **Trabalho Pedagógico**. Campinas: Alínea, 2009.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1989.
- SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira – estrutura e sistema**. São Paulo: Cortez, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Aberturas para a História da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2013.

**UNIDADE I - CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA ESCOLAR: UMA RETROSPECTIVA DIDÁTICA E LEGAL**

Esta unidade didática pretende introduzir para o(a) estudante do Curso de Formação de Docentes na Modalidade Normal noções básicas da História, Didática e Filosofia da Educação Brasileira, com o intuito de:

- construir uma visão geral da Organização do Trabalho Escolar no Brasil;
- relacionar as concepções e tendências da educação com a realidade brasileira.
- perceber a importância dos momentos históricos, políticos e as tendências pedagógicas para a constituição de políticas públicas para educação.

Para iniciar nossas atividades vamos observar as imagens a seguir, percebendo em que contexto foi criado e que mensagens pretendem demonstrar:



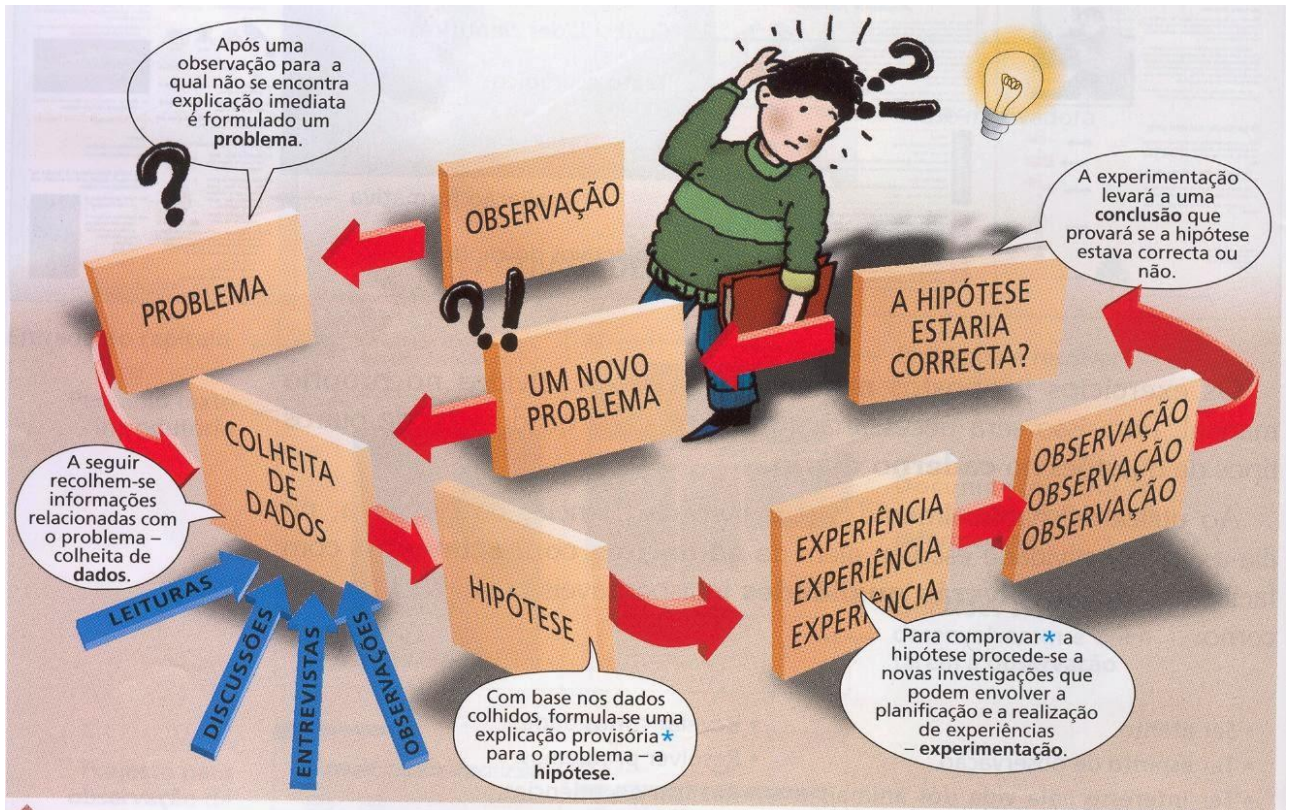
FONTE: <http://grad.nead.ufsj.edu.br/Pedag/disciplinas/2011/avap/imagens/charge.jpg>



Produção  
**Multimeios**

Baseado na ilustração do Professor Eric Siqueira disponível em <http://goo.gl/Gzbtbl>

FONTE: <http://perlbai.hi-pi.com/blog-imagens/2275865/gd/135096248876/Paradigmas-do-planejamento-didatico-visao-formalista-tradicional-tecnicista-e-visao-critica-e-Proj.jpg>



FONTE: [http://2.bp.blogspot.com/-Xn1Cmh9xhXo/UpaZCgvUSyI/AAAAAAAAAFxc/ygBZtrbJqW4/s1600/metodo\\_cientifico1.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-Xn1Cmh9xhXo/UpaZCgvUSyI/AAAAAAAAAFxc/ygBZtrbJqW4/s1600/metodo_cientifico1.jpg)

---

---

---

---



FONTE: <http://perlbai.hi-pi.com/blog-images/808962/mn/130736791714.jpg>

---

---

---

---



FONTE: [http://3.bp.blogspot.com/-IHtMeZQILFI/UiR9Pr27zbl/AAAAAAAAAvo/KzdxTUQaUgc/s1600/verdadeira\\_educacao.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-IHtMeZQILFI/UiR9Pr27zbl/AAAAAAAAAvo/KzdxTUQaUgc/s1600/verdadeira_educacao.jpg)

---

---

---

---

---



FONTE: <http://blog.clickgratis.com.br/uploads/j/jeniffermatinada/404677.jpg>

---

---

---

---

---

**CONCLUSÃO:**

---

---

---

---

---

## 1 – O que é Educação?

A educação “é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.”<sup>1</sup> O trabalho pode ser classificado em material e não material. A educação é caracterizada como trabalho não material ao produzir ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades, ou seja, a produção do saber, seja sobre a natureza, sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana.

Segundo SAVIANI, 2013<sup>2</sup>, “o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. Diante do exposto é papel da educação a seleção do essencial e do acessório a ser ensinado na escola. O autor chama a atenção para o termo clássico, que não se confunde com o tradicional, ou seja, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial na seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. O segundo aspecto (a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico) trata-se da organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente.

A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, da cultura erudita (letrada). A partir deste se estrutura o currículo escolar. Daí a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever, além de conhecer a linguagem dos números, da natureza e da sociedade. Pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita, num movimento dialético.

Vários autores apresentam várias concepções de educação, dependendo da ótica em que são analisados, assim como há várias classificações de tendências educacionais.

A seguir apresentaremos uma breve linha do tempo, com as principais leis educacionais, a origem da didática e as tendências da educação.

Segundo FARIAS et all, 2011, p. 30, “não é demais lembrar que, sendo a educação uma prática social histórica e dinâmica, as tendências pedagógicas não se apresentam de forma estanque e sequenciada por uma cronologia linear. O despontar de uma não significa, necessariamente, o silenciar de outras. A possibilidade da presença de várias orientações em um mesmo período histórico evidencia a contradição, o conflito e o confronto entre diferentes, e até antagônicos, projetos educacionais e sociais”.



**DERMEVAL SAVIANI**

FONTE:  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Dermeval\\_Saviani](http://pt.wikipedia.org/wiki/Dermeval_Saviani)

<sup>1</sup> SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 11.

<sup>2</sup> IBIDEM

## 2 – Teorias que conferem sustentação às práticas educativas no Brasil

Os fundamentos do fazer docente permeiam as reflexões realizadas no campo da Didática. Inúmeros autores deles se ocupam nas perspectivas filosófica, sociológica e pedagógica.

Dermeval Saviani toma a categoria "marginalidade" como referência para compreender a educação como instrumento de sua superação (equalização social) ou de sua redução (discriminação social). Este ângulo de análise o leva a situar as tendências pedagógicas no escopo das teorias não críticas, crítico-reprodutivistas e críticas. Nesta direção, também se encontram os estudos de José Carlos Libâneo que, buscando compreender a escola no contexto da sociedade capitalista, classifica as tendências educacionais em liberais e progressistas.

### 2.1 A Teoria Positivista

A perspectiva positivista concebe a sociedade como uma grande máquina, um corpo vivo, em que cada uma de suas peças ou órgãos - os indivíduos - tem um lugar e uma função que lhe é própria. Para os positivistas, este corpo funciona como um todo harmônico e perfeito, e, pela sua perfeição, não apresenta necessidade de mudança. Falar em mudança significa, pois, falar de risco, de morte, de comprometimento do que está posto.

Com suporte nessa linha de pensamento, quatro tendências pedagógicas apresentam explicações particulares para o fenômeno da marginalidade, prescrevendo medidas pedagógicas também diferenciadas para sua superação, quais sejam:

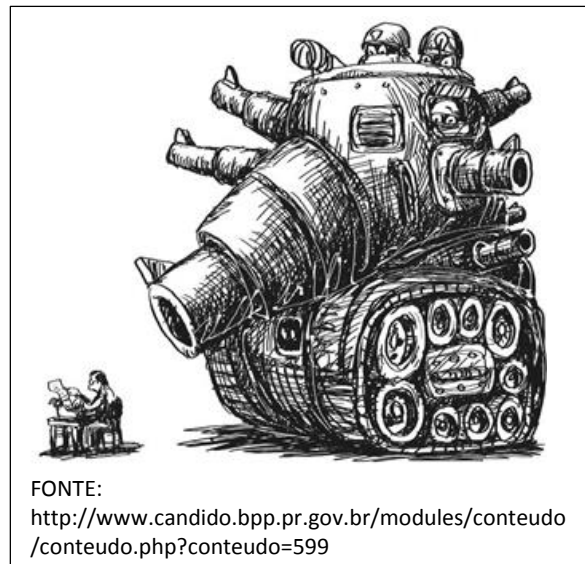
- Tendência pedagógica tradicional**, herança jesuítica.
- Tendência pedagógica renovada progressivista**, herança do pragmatismo de J. Dewey.
- Tendência pedagógica renovada não diretiva**, legado da psicologização do ensino.
- Tendência pedagógica tecnicista**, Transposição dos princípios fabris para o chão da escola (taylorismo e fordismo).

### 2.2 As teorias crítico-reprodutivistas

Contrapõem-se aos positivistas, porque notam os conflitos sociais (classista: a desigualdade e a exclusão), negam a harmonia e a perfeição do modelo social capitalista; e, denunciam a natureza degenerativa deste tipo de sociedade. Percebem o movimento, a transformação em todas as coisas, defendem a necessidade e a possibilidade de mudança e de criação de outra ordem social.

Para os teóricos crítico-reprodutivistas, a mudança social é necessária e possível, contudo, não realizável nos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), dado o seu comprometimento com os interesses da classe social detentora dos meios de produção e, por conseguinte, do poder político. Para estes, a escola - como um dos AIE - é, tão/somente, instrumento que mantém, conserva e reproduz o status quo, um espaço de dominação, alienação e, conseqüentemente, de morte dos desejos de mudança (SAVIANI, 1985).

Em decorrência dessas proposições, entendemos ser impossível encontrar propostas pedagógicas para serem efetivadas no interior e com base nos sistemas formais de ensino. Neste caso, a luta por mudanças na estrutura da sociedade se trava nos movimentos sociais livres da dominação ideológica do Estado burguês.



FONTE:  
<http://www.candido.bpp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=599>

Dentre as principais concepções teóricas crítico-reprodutivistas, temos a:

- a) **Teoria da Violência Simbólica**, apresentada por Bourdieu e Passeron.
- b) **Teoria da Escola como aparelho ideológico de Estado**, formulada por Althusser.
- c) **Teoria da Escola Dualista**, de autoria de Baudelot e Establet.

### 3 – A pedagogia do período de 1549-1930

Os jesuítas foram os principais educadores que quase todo o período colonial, atuando, aqui no Brasil, de 1549 a 1759.

A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas, mas, para a elite colonial, outro tipo de educação era oferecido.

O plano de instrução era consubstanciado no *Ratio Studiorum*, cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristão. A educação se preocupava com o ensino humanista de cultura geral, enciclopédico e alheio à realidade da vida de Colônia. Esses eram os alicerces da Pedagogia Tradicional na vertente religiosa que, de acordo com SAVIANI (1984, p. 12), é marcada por uma “visão essencialista de homem, isto é, o homem constituído por uma essência universal e imutável”.

Os pressupostos didáticos no “Ratio” enfocavam instrumentos e regras metodológicas compreendendo o *estudo privado*, em que o mestre prescrevia o método de estudo, a matéria e o horário; as *aulas*, ministradas de forma expositiva; a *repetição* visando repetir, decorar e expor em aula; o *desafio*, estimulando a competição; a *disputa*, outro recurso metodológico era visto como uma defesa de tese. Os exames eram orais e escritos, visando avaliar o aproveitamento do aluno.

O enfoque sobre o papel da Didática, ou melhor, da Metodologia de Ensino, como é denominada no Código Pedagógico dos Jesuítas, está centrado no seu caráter meramente formal, tendo por base o intelecto, o conhecimento e marcado pela visão essencialista de homem.

Após os jesuítas os Professores leigos começaram a ser admitidos para as “aulas-régias” introduzidas pela reforma pombalina.

Por volta de 1870, o Brasil vive o seu período de “iluminismo”. Segundo SAVIANI (1984, p. 275), “tomam corpo movimentos cada vez mais independentes da influencia religiosa”.

É aprovada a reforma de Benjamim Constant (1890) sob a influência do positivismo. A escola busca disseminar uma visão burguesa de mundo e sociedade, a fim de garantir a consolidação da burguesia industrial como classe dominante. Essa vertente inspirou a criação da escola pública, laica, universal e gratuita. (SAVIANI, 1984, p. 274).

A essa teoria pedagógica correspondiam as seguintes características: a ênfase ao ensino humanístico de cultura geral, centrada no professor, que transmite a todos os alunos indistintamente a verdade universal e enciclopédica; a relação pedagógica que se desenvolve de forma hierarquizada e verticalista, onde o aluno é educado para seguir atentamente a exposição do professor; o método de ensino, calcado nos cinco passos formais de Herbart (preparação, apresentação, comparação, assimilação, generalização e aplicação).

É assim que a Didática, no bojo da Pedagogia Tradicional leiga, está centrada no intelecto, na essência, atribuindo um caráter dogmático aos conteúdos; os métodos são princípios universais e lógicos; o professor se torna o centro do processo de aprendizagem, concebendo o aluno como um ser receptivo e passivo. A disciplina é a forma de garantir a atenção, o silêncio e a ordem.

A Didática é compreendida como um conjunto de regras, visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente. A atividade docente é entendida como inteiramente autônoma face à política, dissociada das questões entre escola e sociedade. Uma Didática que separa teoria e prática.

A Pedagogia tradicionalista leiga refletia-se nas disciplinas de natureza pedagógica do currículo das Escolas Normais desde o início de sua criação, em 1835.

A inclusão da Didática como disciplina em cursos de formação de professores para o então ensino secundário, ocorreu quase um século depois, ou seja, em 1934.

#### 4 – A teoria histórico-crítica ou dialética

Vamos aprender com Gramsci (1978) e Giroux (1983) que a escola, mesmo na condição de AIE, é também um espaço de luta possível, tanto quanto os movimentos sociais e classistas organizados pelos trabalhadores. Apoiadas neste raciocínio, três proposições educativas compõem o bloco das tendências pedagógicas progressistas, ou seja, as que compartilham da teoria crítica da sociedade e da concepção dialética da educação.

Para as tendências pedagógicas progressistas o papel da escola é o de contribuir com a elaboração e consolidação de outro modelo social. Uma sociedade não mais pautada nos princípios do individualismo, da competição e da propriedade só para alguns, mas fundada na igualdade de direitos e oportunidades, na cooperação e na justiça social. Cabe à escola instrumentalizar as classes trabalhadoras com elementos teóricos e práticos essenciais à transformação da realidade.

Aqui reside a diferença basilar entre as tendências pedagógicas progressistas e as progressivistas. As primeiras se empenham na defesa de mudanças sociais profundas, ao passo que as outras acreditam na possibilidade de empreender reformas que aperfeiçoem o atual modelo social. Ilustram esta tese as proposições de Jonh Dewey, que sustentou a bandeira da democratização da sociedade e da escola, mesmo sob a lógica do capitalismo.

- a) A **tendência pedagógica libertadora**, uma das vertentes do bloco das tendências pedagógicas progressistas, propõe o desafio da promoção de situações educativas que ensejem a capacidade de desvelamento dos véus que encobrem a realidade. Esta atitude visa a fomentar uma consciência política e, por consequência, desalienar os oprimidos e explorados, conforme nos ensina Paulo Freire (1983).
- b) A **tendência pedagógica libertária** considera que conseguir alcançar os propósitos progressistas não pode prescindir da contribuição das experiências coletivas e democráticas de organização grupal e de autogestão pedagógica. Acredita ser este o primeiro passo para a gestão coletiva e democrática da nova sociedade a ser erguida.
- c) Para a **tendência pedagógica histórico-crítica**, assim denominada por Saviani (1991) e identificada por Libâneo (1986) como crítico-social dos conteúdos, o compromisso fundamental da educação escolar é o de assegurar aos dominados a apropriação crítica do saber científico e universal. Este constitui um instrumento de luta, por excelência, para a elaboração de um novo projeto social, papel secundarizado pelas tendências pedagógicas libertadora e libertaria, ao privilegiarem a consciência política e as experiências democráticas e coletivas de organização social, respectivamente.



As tendências pedagógicas críticas (SAVIANI, 1985), também identificadas como progressistas (LIBÂNEO, 1986), ao contrário das tendências pedagógicas reformistas, abordam o fenômeno da mar-



ginalidade como decorrência do modo de produção capitalista. Com efeito, situa o indivíduo no contexto de sua classe social e creditam a origem das diferenças e desigualdades sociais, em última instância, às condições materiais da existência. Estas tendências pedagógicas, portanto, estão fundamentadas numa concepção existencialista do homem (SUCHOOLSKI, 1992).

Compartilhando destes pressupostos, identificamos as tendências como transformadoras pelo fato de advogarem mudanças substantivas na estrutura social capitalista, visando constituição de uma sociedade pautada na ética do bem-comum. As tendências pedagógicas transformadoras acreditam que a educação, em conjunto com os movimentos sociais livres da tutela do Estado, cabendo-lhe dar consistência e sustentação a um novo projeto de sociedade.

### 5 – Tendências pedagógicas (classificação de Libâneo) e a didática na prática escolar até a atualidade<sup>3</sup>

Segundo José Carlos Libâneo a prática escolar consiste na concretização das condições que asseguram a realização do trabalho docente. Tais condições não se reduzem ao estritamente "pedagógico", já que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade concreta que, por sua vez, apresenta-se como constituída por classes sociais com interesses antagônicos. A prática escolar assim tem atrás de si condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas etc. Fica claro que o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam o conteúdo das matérias, ou escolhem técnicas de ensino e avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícita ou implicitamente.

Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; entretanto, essa prática contém pressupostos teóricos implícitos. Por outro lado, há professores interessados num trabalho docente mais consequente, professores capazes de perceber o sentido mais amplo de sua prática e de explicitar suas convicções. Inclusive há aqueles que

<sup>3</sup> Este texto foi organizado a partir de diversos autores com o objetivo de sintetizar a tema para a compreensão dos estudantes do 1º ano do Curso de Formação de Docentes na Modalidade Normal – Ensino Médio. A base teórica é a publicação de José Carlos Libâneo na Revista da ANDE, nº 6, 1982. Republicado aqui com algumas alterações e da Isabel M. S. de et all. Didática e docências: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

se apegam à última tendência da moda, sem maiores cuidados em refletir se essa escolha trará, de fato, as respostas que procuram. Deve-se salientar, ainda, que os conteúdos dos cursos de licenciatura, ou não incluem o estudo das correntes pedagógicas, ou giram em torno de teorias de



JOSÉ CARLOS LIBÂNEO

FONTE:  
<http://www.maisfm.org.br/arquivo/index.php/iguatu/13406-sesc-realiza-palestra-com-professor-dr-jose-carlos-libaneo>

aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondência com as situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar sua prática.

Em artigo publicado em 1981, SAVIANI descreveu com muita propriedade certas confusões que se emaranham na cabeça de professores. Após caracterizar a pedagogia tradicional e a pedagogia nova, indica o aparecimento, mais recente, da tendência tecnicista e das teorias crítico-reprodutivistas, todas incidindo sobre o professor. Ele escreve: "Os professores têm na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. A realidade, porém, não oferece aos professores condições para instaurar a escola nova, porque a realidade em que atuam é tradicional. (...) Mas o drama do professor não termina, aí. A essa contradição se acrescenta uma outra: além de constatar que as condições concretas não correspondem à sua crença, o professor se vê pressionado pela pedagogia oficial que prega a racionalidade e produtividade do sistema e do seu trabalho, isto é, ênfase, nos meios (tecnicismo). (...) Ai o quadro contraditório em que se encontra o professor: sua cabeça é escolanovista a realidade é

tradicional; “(...) rejeita o tecnicismo porque sente-se violentado pela ideologia oficial; não aceita a linha crítica porque não quer receber a denominação de agente repressor”.<sup>4</sup>

Face a essas constatações, pretende-se, neste texto, fazer um levantamento, ainda que precário, das tendências pedagógicas que têm-se firmado nas escolas pela prática dos professores, fornecendo uma breve explanação dos pressupostos teóricos e metodológicos de cada uma.

É necessário esclarecer que as tendências não aparecem em sua forma pura, nem sempre, são mutuamente exclusivas, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar. São, aliás, as limitações de qualquer tentativa de classificação. De qualquer modo, a classificação e descrição das tendências poderão funcionar como instrumento de análise para o professor avaliar sua prática de sala de aula.

Utilizando como critério a posição que adotam em relação aos condicionantes sociopolíticos da escola, as tendências pedagógicas foram classificadas em liberais e progressistas, a saber:

#### **A - Pedagogia liberal**

- 1- Tradicional**
- 2- Renovada progressivista**
- 3- Renovada não-diretiva**
- 4- Tecnicista**

#### **B – Pedagogia progressista**

- 1- Libertadora**
- 2- Libertária**
- 3- Crítico-social dos conteúdos**



<sup>4</sup> Dermeval SAVIANI, “Tendências pedagógicas contemporâneas”, p.65

### **5.1 PEDAGOGIA LIBERAL**

O termo **liberal** não tem o sentido de "avançado", "democrático", "aberto", como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificativa do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade.

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido - marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência.

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), o que não significou a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar.

Na história do Brasil a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB foi promulgada em 1961 (LDB 4024/61). Foram necessários 13 anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja.

Na tendência tradicional, a pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo

próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

A tendência **liberal renovada** acentua, igualmente, o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Mas a educação é um processo interno, não externo; ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação ao meio. A educação é a vida presente é parte da própria experiência humana. A escola renovada propõe um ensino que valoriza a auto-educação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo. A tendência liberal renovada apresenta-se, entre nós, em duas versões distintas: a **renovada progressivista**<sup>5</sup>, ou, **pragmatista**, principalmente na forma difundida pelos pioneiros da educação nova, entre os quais se destaca Anísio Teixeira (deve-se destacar, também, a influência de Montessori, Decroly e, de certa forma, Piaget); a **renovada não-diretiva**, orientada para os objetivos de auto-realização (desenvolvimento pessoal) e para as relações inter-pessoais, na formulação do psicólogo norte-americano Carl Rogers.

No âmbito educacional, durante o governo revolucionário de 1930, Vargas constitui o Ministério de Educação e Saúde Pública. Em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, preconizando a reconstrução social da escola na sociedade urbana e industrial.

Na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo é criada a Didática como disciplina dos cursos de formação de professores a nível superior em 1934, sabendo-se que a qualificação do magistério era colocada como ponto central para a renovação do ensino. No início, a parte pedagógica existente nos cursos de formação de professores era realizada no Instituto de Educação, sendo aí incluída a disciplina “Metodologia do Ensino

<sup>5</sup> A designação "progressivista" vem de "educação progressiva", termo usado por Anísio Teixeira para indicar a função da educação numa civilização em mudança, decorrente do desenvolvimento científico (ideia equivalente a "evolução" em biologia). Esta tendência inspira-se no filósofo e educador norte-americano John Dewey. Cf. Anísio Teixeira, Educação Progressiva.

Secundário”, equivalente à Didática hoje nos cursos de licenciatura.

A tendência **liberal tecnicista** subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de "recursos humanos" (mão-de-obra para indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. No tecnicismo acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las. Dessa forma, o essencial não é o **conteúdo** da realidade, mas as técnicas (**forma**) de descoberta e aplicação. A tecnologia (aproveitamento ordenado de recursos, com base no conhecimento científico) é o meio eficaz de obter a maximização da produção e garantir um ótimo funcionamento da sociedade; a educação é um recurso tecnológico por excelência. Ela "é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição da renda, pelo maximização da produção e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento da 'consciência política' indispensável à manutenção do Estado autoritário"<sup>6</sup>. Utiliza-se basicamente do enfoque sistêmico, da tecnologia educacional e da análise experimental do comportamento.

A educação no Brasil, em 1971, se vê diante de uma nova LDB - Lei 5.692/71. O ensino passa a ser obrigatório dos sete aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e segundo graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.

### 5.1.1 Tendência liberal tradicional

**Papel da escola** - A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes

<sup>6</sup> Acácia A. KUENZER e Lucília R. S. MACHADO, "Pedagogia Tecnicista", in Guiomar N. de MELLO (org.), Escola nova, tecnicismo e educação compensatória, p. 34.

devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante.

**Conteúdos de ensino** - São os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades. As matérias de estudo visam preparar o aluno para a vida, são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação. Os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais, valendo pelo valor intelectual, razão pela qual a pedagogia tradicional é criticada como intelectualista e, às vezes, como enciclopédica.



FONTE:  
<http://martindelrio619.blogspot.com.br/2010/11/tendencias-pedagogicas-contemporaneas.html>

**Métodos** - Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração. Tanto a exposição quanto a análise são feitas pelo professor, observados os seguintes passos:

- preparação do aluno** (definição do trabalho, recordação da matéria anterior, despertar interesse);
- apresentação** (realce de pontos-chave, demonstração);
- associação** (combinação do conhecimento novo com o já conhecido por comparação e abstração);
- generalização** (dos aspectos particulares chega-se ao conceito geral, é a exposição sistematizada);
- aplicação** (explicação de fatos adicionais e/ou resoluções de exercícios).

A ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos.

**Relacionamento professor-aluno** - Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e “impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula”. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio.

**Pressupostos de aprendizagem** - A ideia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança é acompanhada de uma outra: a de que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida. Os programas, então, devem ser dados numa progressão lógica, estabelecida pelo adulto, sem levar em conta as características próprias de cada idade. A aprendizagem, assim é receptiva e mecânica, para que se recorre frequentemente à coação. A retenção do material ensinado é garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria. À transferência da aprendizagem depende do treino; é indispensável a retenção, a fim de que o aluno possa responder às situações novas de forma semelhante às respostas dadas em situações anteriores. A avaliação se dá por verificações de curto prazo (interrogatórios, orais, exercícios de casa) e de prazo mais longo (provas escritas, trabalhos de casa). O reforço é, em geral, negativo (punição, notas baixas, apelos aos pais); às vezes, é positivo (emulação, classificações).

**Manifestações na prática escolar** - A pedagogia liberal tradicional é viva e atuante em nossas escolas. Na descrição apresentada aqui incluem-se as escolas religiosas ou leigas que adotam uma orientação clássico-humanista ou uma orientação humano-científica, sendo que esta se aproxima mais do modelo de escola predominante em nossa história educacional.



FONTE:  
<http://www.mundodastribos.com/memorizacao-como-funciona.html>

**Características da didática** - A pedagogia jesuítica e o sistema de instrução formal proposto por Johann Friedrich Herbart caracterizaram a abordagem tradicional e acrítica da educação e da escola. Estas propostas fincaram os pilares de uma didática "do dar aulas" pelo uso da exposição verbal e unilateral do professor e do tomar o ponto, pelos exercícios de cópia e fixação por parte dos alunos. Aprende-se ouvindo e prova-se que aprendeu por meio da devolução das informações que foram depositadas, pelo professor, na cabeça vazia dos alunos, por isso a expressão "educação bancária", cunhada por Paulo Freire (1983). Associa-se a aprendizagem à capacidade de reter, guardar, memorizar, armazenar, armazenar de forma mecânica, passiva e receptiva, um considerável acervo cultural. Vale salientar que estamos nos referindo ao acervo cultural de outros, à cultura do colonizador, do dominador, imposta como dogma de fé e tratada à revelia da realidade social de quem aprende e das estruturas cognitivas formuladas pelo aluno. A relação professor-aluno é vertical e autoritária, pois se acredita que o medo, a distância, a ordem rígida e preestabelecida, o ambiente austero e o silêncio são condições para que a aprendizagem ocorra.

#### ANOTAÇÕES

---

---

---

---

---

#### 5.1.2 Tendência liberal renovada progressivista

**Papel da escola** - A finalidade da escola é adequar as necessidades individuais ao meio social e, para isso, ela deve se organizar de forma a retratar, o quanto possível, a vida. Todo ser dispõe dentro de si mesmo de mecanismos de adaptação progressiva ao meio e de uma consequente integração dessas formas de adaptação no comportamento. Tal integração se dá por meio de experiências que devem satisfazer, ao mesmo tempo, os interesses do aluno e as exigências sociais. À escola cabe suprir as experiências que permitam ao aluno educar-se, num processo ativo de construção e reconstrução do objeto, numa interação entre estruturas cognitivas do indivíduo e estruturas do ambiente.

**Conteúdos de ensino** - Como o conhecimento resulta da ação a partir dos interesses e necessidades, os conteúdos de ensino são estabelecidos em função de experiências que o sujeito vivência frente a desafios cognitivos e situações problemáticas. Dá-se, portanto, muito mais valor aos processos mentais e habilidades cognitivas do que a conteúdos organizados racionalmente. Trata-se de "aprender a aprender", ou seja, é mais importante o processo de aquisição do saber do que o saber propriamente dito.



FONTE:

<http://odecroly.blogspot.com.br/2011/10/escuela-por-y-para-la-vida-ovide.html>

**Método de ensino** - A ideia de "aprender fazendo" está sempre presente. Valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas. Embora os métodos variem, as escolas ativas ou novas (Dewey, Montessori, Decroly, Cousinet e outros) partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e às etapas do seu desenvolvimento. Na maioria delas, acentua-se a importância do trabalho em grupo não apenas como técnica, mas como condição básica do desenvolvimento mental. Os passos básicos do método ativo são:

- colocar o aluno numa **situação de experiência que tenha um interesse por si mesma**;
- o **problema** deve ser desafiante, como estímulo à reflexão;
- o aluno deve dispor de informações e instruções que lhe permitam **pesquisar a descoberta de soluções**;
- soluções provisórias** devem ser incentivada e ordenadas, com a ajuda discreta do professor;

- e) deve-se garantir a oportunidade de **colocar as soluções à prova**, a fim de determinar sua utilidade para a vida.

**Relacionamento professor-aluno** - 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. A disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal; assim, aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras do grupo. Para se garantir um clima harmonioso dentro da sala de aula é indispensável um relacionamento positivo entre professores e alunos, uma forma de instaurar a "vivência democrática" tal qual deve ser a vida em sociedade.

**Pressupostos de aprendizagem** - A motivação depende da força de estimulação do problema e das disposições internas e interesses do aluno. Assim, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulador. É retido o que se incorpora à atividade do aluno pela descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. A avaliação é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor.

**Manifestações na prática escolar** - Os princípios da pedagogia progressivista vêm sendo difundidos, em larga escala, nos cursos de licenciatura, e muitos professores sofrem sua influência. Entretanto, sua aplicação é reduzidíssima, não somente por faltar de condições objetivas como também porque se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional. Alguns métodos são adotados em escolas particulares, como o método Montessori, o método dos centros de interesse de Decroly, o método de projetos de Dewey. O ensino baseado na psicologia genética de Piaget tem larga aceitação na educação pré-escolar. Pertencem, também, à tendência progressivista muitas das escolas denominadas "experimentais", as "escolas comunitárias" e mais remotamente (década de 60) a "escola secundária moderna", na versão difundida por Lauro de Oliveira Lima.

### 5.1.3 *Tendência liberal renovada não-diretiva*

**Papel da escola** - Acentua-se nesta tendência o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Todo esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente. Rogers<sup>7</sup> considera que o ensino é uma atividade excessivamente valorizada; para ele os procedimentos didáticos, a competência na matéria, as aulas, livros, tudo tem muito pouca importância, face ao propósito de favorecer à pessoa um clima de auto-desenvolvimento e realização pessoal, o que implica estar bem consigo próprio e com seus semelhantes. O resultado de uma boa educação é muito semelhante ao de uma boa terapia.

**Conteúdos de ensino** - A ênfase que esta tendência põe nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação torna secundária a transmissão de conteúdos. Os processos de ensino visam mais facilitar aos estudantes os meios para buscarem por si mesmos os conhecimentos que, no entanto, são dispensáveis.

**Métodos de ensino** - Os métodos usuais são dispensados, prevalecendo quase que exclusivamente o esforço do professor em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos. Rogers explicita algumas das características do professor "facilitador": aceitação da pessoa do aluno, capacidade de ser confiável, receptivo e ter plena convicção na capacidade de autodesenvolvimento do estudante. Sua função restringe-se a ajudar o aluno a se organizar, utilizando técnicas de sensibilização onde os sentimentos de cada um possam ser expostos, sem ameaças. Assim, o objetivo do trabalho escolar se esgota nos processos de melhor relacionamento interpessoal, como condição para o crescimento pessoal.

<sup>7</sup> Cf. Carl ROGERS, Liberdade para aprender.

**Relacionamento professor-aluno** - A pedagogia não-diretiva propõe uma educação centrada no aluno, visando formar sua personalidade através da vivência de experiências significativas que lhe permitam desenvolver características inerentes a sua natureza. O professor é um especialista em relações humanas, ao garantir o clima de relacionamento pessoal autêntico. “Ausentar-se” é a melhor forma de respeito e aceitação plena do aluno. Toda intervenção é ameaçadora e inibidora da aprendizagem.

**Pressupostos de aprendizagem** - A motivação resulta do desejo de adequação pessoal na busca da auto-realização; é portanto um ato interno. A motivação aumenta, quando o sujeito desenvolve o sentimento de que é capaz de agir em termos de atingir suas metas pessoais, isto é, desenvolve a valorização do “eu”. Aprender, portanto, é modificar suas próprias percepções; daí que apenas se aprende o que estiver significativamente relacionado com essas percepções. Resulta que a retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao “eu”, ou seja, o que não está envolvido com o “eu” não é retido e nem transferido. Portanto, a avaliação escolar perde inteiramente o sentido, privilegiando-se a auto-avaliação.

**Manifestações na prática escolar** - Entre nós, o inspirador da pedagogia não-diretiva é C. Rogers, na verdade mais um psicólogo clínico que um educador. Suas ideias influenciam um número expressivo de educadores e professores, principalmente orientadores educacionais e psicólogos escolares que se dedicam ao aconselhamento. Menos recentemente, podem-se citar também tendências inspiradas na escola de Summerhill do educador inglês A. Neill.



FONTE: <http://infoparaliberdade.blogspot.com.br/2014/04/tornar-se-pessoa-carl-rogers.html>

**Características da didática** – O importante é a descoberta dos mecanismos e dos processos de elaboração deste saber. Eclodem a ideia do “aprender a aprender” e a tese segundo a qual só se aprende a fazer ciência/conhecimento, fazendo. Esta foi a proposta didática oriunda do pragmatismo de John Dewey para uma nova escola, cujos referenciais foram dispostos pela pedagogia científica e pelo movimento escolanovista. Com esta tendência, emerge uma didática da organização de situações desafiadoras da aprendizagem, geradora de novos esquemas mentais. Estas situações, que situam o aluno no centro do processo de ensino e de aprendizagem, derivam dos métodos ativos, que recorrem às etapas do método científico. As pesquisas, os experimentos, a resolução de situações-problemas e os projetos são expressões dessa abordagem metodológica, na qual o ato de aprender é associado à capacidade de descobrir e de construir respostas para a vida cotidiana.

As situações desafiadoras da aprendizagem têm lugar privilegiado na didática renovada progressivista. Outras formulações também contribuíram nesta direção, a exemplo dos estudos do suíço Jean Piaget. O formulador da epistemologia genética chama a atenção para o fato de que o ser humano apresenta, ao longo de seu desenvolvimento, ritmos e estruturas mentais próprias, fruto das interações que ele estabelece com o mundo empírico para produzir conhecimento, mediante diferentes estágios<sup>88</sup>. Tal entendimento aponta para a necessidade de o professor conhecer os estágios de desenvolvimento cognitivo pelos quais passa a criança, visando à organização das experiências escolares de acordo com seus interesses, ritmos e condições de raciocínio. Cabe-lhe, ainda, proporcionar um ambiente rico em situações e materiais, arquitetando, desse modo, “situações desequilibradoras” (IBIDEM.). Para os construtivistas, este é o caminho pelo qual ocorre nos sujeitos a passagem das estruturas mentais mais simples para as mais complexas, condição *sine qua non* (sem a/o qual não pode ser) para a elaboração do conhecimento.

Esta compreensão da aprendizagem altera a relação professor-aluno, uma vez que este último, agora reconhecido como sujeito capaz de formular

<sup>88</sup> GOULART, Iris Barbosa. Piaget: experiências básicas para utilização do professor. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

conhecimento, ocupa o centro do processo de formação. O professor, concebido como facilitador e orientador do processo de ensino e de aprendizagem, assume uma atitude mais respeitosa diante das diferenças individuais.

A tendência pedagógica renovada não-diretiva acrescentou mais um elemento, a afetividade. Por entender a aprendizagem como um ato individual, interno e intransferível, possível só a partir do momento em que nossas percepções, motivações e emoções são tocadas, os não-diretivististas advogaram uma didática liberta de todo e qualquer direcionamento prévio e rígido. Defendia-se uma didática que fosse capaz de produzir um clima propício e facilitador da comunicação do aluno com ele mesmo e com os outros.

Desta feita, os conteúdos escolares passaram a ser selecionados pelos alunos, de acordo com o grau de significação pessoal e em consonância com suas motivações. Os cantinhos da sala e os centros de interesse representaram, por muito tempo, essa liberdade de escolha. Foram incluídas, no elenco das atividades curriculares, as técnicas de sensibilização, expressão e de comunicação interpessoal, com o propósito de promover o desenvolvimento do eu do aluno, do autoconceito positivo e de realização pessoal.

Carl Rogers destaca-se como principal referência na constituição dessa linha de pensamento, pois acreditava que a efetivação do binômio inteligência-afetividade (ação-emoção) é condição para uma aprendizagem sólida. Tal associação é por ele percebida como exigência para a formação de indivíduos capazes de se adaptarem ao sistema social vigente, sem grandes traumas e dificuldades. Este entendimento situa a afetividade no centro da relação professor-aluno.

Até aqui não ouvimos falar em criticidade, muito menos nos mecanismos de resistência coletiva aos processos de aculturação e de acomodação ao modelo social capitalista. Não podemos negar que, no entanto, a autonomia intelectual e emocional propagada pelas tendências pedagógicas renovadas progressivista e não-diretiva fomentaram, nos indivíduos, a iniciativa, a curiosidade, a comunicação e o sentimento de autoconfiança.

Estas concepções passaram a ser percebidas como um risco à ordem instituída pelos governos autoritários.

## ANOTAÇÕES

### 5.1.4 Tendência liberal tecnicista

**Papel da escola** - Num sistema social harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global. Tal sistema social é regido por leis naturais (há na sociedade a mesma regularidade e as mesmas relações funcionais observáveis entre os fenômenos da natureza), cientificamente descobertas. Basta aplicá-las. A atividade da "descoberta" é função da educação, mas deve ser restrita aos especialistas; a "aplicação" é competência do processo educacional comum. A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. A pesquisa científica, a tecnologia educacional, a análise experimental do comportamento garantem a objetividade da prática escolar, uma vez que os objetivos instrucionais (conteúdos) resultam da aplicação de leis naturais que independem dos que a conhecem ou executam.

**Conteúdos de ensino** - São as informações, princípios científicos, leis etc., estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas. É matéria de ensino apenas o que é redutível ao conhecimento observável e mensurável; os conteúdos decorrem, assim, da ciência objetiva, eliminando-se qualquer sinal de subjetividade. O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais etc.



**Métodos de ensino** - Consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle das condições ambientais que assegurem a transmissão/recepção de informações. Se a primeira tarefa do professor é modelar respostas apropriadas aos objetivos instrucionais, a principal é conseguir o comportamento adequado pelo controle do ensino; daí a importância da tecnologia educacional. A tecnologia educacional é a "aplicação sistemática de princípios científicos comportamentais e tecnológicos, a problemas educacionais, em função de resultados efetivos, utilizando uma metodologia e abordagem sistêmica abrangente"<sup>9</sup>. Qualquer sistema instrucional (há uma grande variedade deles) possui três componentes básicos: objetivos instrucionais operacionalizados em comportamentos observáveis e mensuráveis, procedimentos instrucionais e avaliação. As etapas, básica de processo ensino aprendizagem são:

- a) estabelecimento de comportamentos terminais, através de **objetivos instrucionais**;
- b) análise da tarefa de aprendizagem, a fim de ordenar sequencialmente os **passos da instrução**;
- c) **executar o programa**, reforçando gradualmente as respostas corretas correspondentes aos objetivos.

O essencial da tecnologia educacional é a programação por passos sequenciais empregada na instrução programada, nas técnicas de microensino, multimeios, módulos etc. O emprego da tecnologia instrucional na escola pública aparece nas formas de: planejamento em moldes sistêmicos, concepção de aprendizagem como mudança de comportamento, operacionalização de objetivos, uso procedimentos científicos (instrução programada, audiovisuais avaliação etc. inclusive a programação de livros didático)<sup>10</sup>.

**Relacionamento professor-aluno** - São relações estruturadas e objetivas, com papéis bem definidos: o professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações. O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade

científica e o aluno, cabendo-lhe empregar o sistema instrucional previsto. O aluno é um indivíduo responsivo, não participa da elaboração do programa educacional. Ambos são espectadores frente à verdade objetiva. A comunicação professor-aluno tem um sentido exclusivamente técnico, que garante a eficácia da transmissão do conhecimento. Debates, discussões, questionamentos são desnecessários, assim como pouco importam as relações afetivas e pessoais dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem.

**Pressupostos de aprendizagem** – as teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de modificação do desempenho: o bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras, de modo a que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como entrou. Ou seja, o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter. Assim, os sistemas instrucionais visam o controle do comportamento individual face a objetivos preestabelecidos. Trata-se de um enfoque diretivo do ensino, centrado no controle das condições que cercam o organismo que se comporta. O objetivo da ciência pedagógica, a partir da psicologia, é o estudo científico do comportamento: descobrir as leis presidem as reações físicas do organismo que aprende, a fim de aumentar o controle das variáveis que o afetam. Os componentes da aprendizagem – motivação, retenção, transferência - decorrem da aplicação do comportamento operante. Segundo Skinner, o comportamento aprendido é uma resposta a estímulos externos, controlados por meio de reforços que ocorrem, com a resposta ou após a mesma: "Se a ocorrência de um (comportamento) operante é seguida pela apresentação de um estímulo (reforçador), a probabilidade de reforçamento é aumentada". Entre os autores que contribuem para os estudos de aprendizagem destacam-se: Skinner, Gagné, Bloom e Mager.<sup>11</sup>

**Manifestações na prática escolar** - A influência da pedagogia tecnicista remonta à 2ª metade dos anos

<sup>9</sup> Lígia O. AURICCHIO. Manual de tecnologia educacional, p.25.

<sup>10</sup> Cf Acácia A. HUENZER e Lucília R.S. MACHADO, cp.cit.

<sup>11</sup> Para maiores esclarecimentos, cf Lígia de AURICCHIO, Manual de Tecnologia Educacional; J.G.A. OLIVEIRA, Tecnologia Educacional teorias da instrução.

50 (PABAAE - Programa Brasileiro-Americano de Auxílio ao Ensino Elementar). Entretanto foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 60 com o objetivo de adequar o tema educacional à orientação político econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista. É quando a orientação escolanovista cede lugar à tendência tecnicista, pelo menos no nível de política oficial; os marcos de implantação do modelo tecnicista são as leis 5.540/68 e 5.692/71, que reorganizam o ensino superior e ensino de 1º e 2º graus. Apesar da máquina oficial, entretanto, não há indícios seguros de que o professor da escola pública tenham assimilado a pedagogia tecnicista (planejamento, livros didáticos programados, procedimentos de avaliação e etc) não configura uma postura tecnicista do professor; antes, o exercício profissional continua mais para uma postura eclética em torno de princípios pedagógicos assentados nas pedagogias tradicionais e renovada.<sup>12</sup>



FONTE: HARPER, Bette et al. Cuidado escola. Brasiliense, 1986.

**Características da didática** – O I Encontro Nacional de Professores de Didática é realizado em 1972 no período pós 1964. O planejamento educacional é considerado “área prioritária”, integrado ao Plano Nacional de Educação.

Os governos autoritários encontraram na Tendência Pedagógica Tecnicista o suporte necessário para

<sup>12</sup> Sobre a introdução da pedagogia tecnicista no Brasil, cf. Barbara FREITAG, Escola, Estado e Sociedade; Laymert G. S. GARCIA, Desregulagem — Educação, Planejamento e Tecnologia como ferramenta Social no Brasil, entre outros. 9 Cf. George SNYDERS, Pedagogia Progressista.

viabilizar seu projeto econômico e político: o incremento da industrialização e a imposição do regime antidemocrático. Tal corrente pedagógica, por sua vez, buscou fundamentação na psicologia comportamentalista e behaviorista.

A formação do professor passa a fazer-se por meio de treinamentos, nos quais são transmitidos os instrumentos técnicos necessários, na eficiência e na eficácia. O professor competente corresponde a um bom executor de tarefas, observando sua posição no interior da organização do trabalho na escola.

Neste momento, a didática se reveste de estratégias de controle e diretivismo, adotando a tecnologia educacional como forma de repaginar antigos métodos, muitos dos quais advindos da tendência pedagógica tradicional. A individualização do ensino ganha ênfase. As técnicas e dinâmicas de grupo, quando realizadas, movimentam a sala de aula, mas silenciam as discussões. O aluno volta a receber e fixar as informações, desta vez recorrendo a uma maior diversidade de recursos e técnicas instrucionais. Esta proposta tem como pressuposto, conforme registra Saviani<sup>13</sup>, “a neutralidade científica inspirada nos princípios da racionalidade, da eficiência e produtividade”, visando a tomar o ensino “objetivo e operacional”.

Que papel é reservado ao professor nesta proposta? Este assume posição secundária com relação aos fins, reduzindo seu fazer à execução do processo de ensino concebido e controlado por especialistas. Sua prática é marcada pelo emprego da sequência skinneriana estímulo-resposta-reforço, caracterizando o ensino como um “arranjo e planejamento de contingência de reforço”<sup>14</sup>. Tem como tarefa treinar, moldar, condicionar, prever e controlar resultados com o intuito de instalar nos indivíduos as respostas previstas pelo sistema social capitalista. Tudo isto porque, à luz dos experimentos de Pavlov, Skinner e Watson, a aprendizagem é concebida como mudança do comportamento em função de uma conduta ou desempenho esperado e o ensino como processo de condicionamento humano.

<sup>13</sup> SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: Teorias da educação, Curvatura da Vara, Onze teses sobre educação e política. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1985, p. 23.

<sup>14</sup> MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. p. 30.

Nesta tendência pedagógica, os conteúdos que ganham espaços nos currículos são aqueles tidos como objetivos e neutros, organizados, *a priori* (Expressão latina que significa o que é anterior à experiência e dela independe), pelos técnicos e especialistas educacionais e expostos em manchetes nos livros didáticos. Coerente com esta orientação, a relação professor-aluno aufere maior distanciamento sob o argumento da objetividade, do profissionalismo e da impessoalidade.

Observam-se nas tendências pedagógicas tradicional, renovada progressivista e não-diretiva, bem como na tendência pedagógica tecnicista, distinções de natureza metodológica que não alteram o sentido político do ato educativo escolar. Com efeito, tais propostas metodológicas contribuem para fortalecer o modo de produção capitalista que, por diferentes vias, busca legitimar as desigualdades sociais como fenômeno natural. Por esta razão, acreditamos não ser demais lembrar que elas compõem o bloco das tendências pedagógicas reformistas.

#### ANOTAÇÕES

#### 5.2 PEDAGOGIA PROGRESSISTA

O termo "progressista", emprestado de Snyders<sup>15</sup>, é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista, não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a **libertadora**, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a **libertária**, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a **crítico-social**

<sup>15</sup> Cf. George SNYDERS, Pedagogia Progressista.

**dos conteúdos** que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

As versões libertadora e libertária têm em comum o anti-autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica. Em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular "**não-formal**".

A tendência da pedagogia crítico-social de conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado.

**Uma nova reforma na educação brasileira foi implantada em 1996, a lei 9.394/96 possibilita adaptações de melhoria para a educação nacional, sendo a mais completa legislação em favor da educação já redigida. Tal característica proporcionou à educação, importantes avanços, como a criação do FUNDEF (O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e a instituição de alguns programas do governo federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PROUNI (Programa Universidade Para Todos). A educação brasileira é dividida em dois níveis: a educação básica e o ensino superior. Trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica. As Principais características são:**

- Gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (art. 3 e 15)
- Ensino fundamental obrigatório e gratuito (art. 4)
- Carga horária mínima de oitocentas horas

distribuídas em duzentos dias na educação básica (art. 24)

- Prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (art. 26)
- Formação de docentes para atuar na educação básica em curso de nível superior, sendo aceito para a educação infantil e as quatro primeiras séries do fundamental formação em curso Normal do ensino médio (art. 62)
- Formação dos especialistas da educação em curso superior de pedagogia ou pós-graduação (art. 64)
- A União deve gastar no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo 25% de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público (art. 69)
- Dinheiro público pode financiar escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 77)
- Prevê a criação do Plano Nacional de Educação (art. 87)

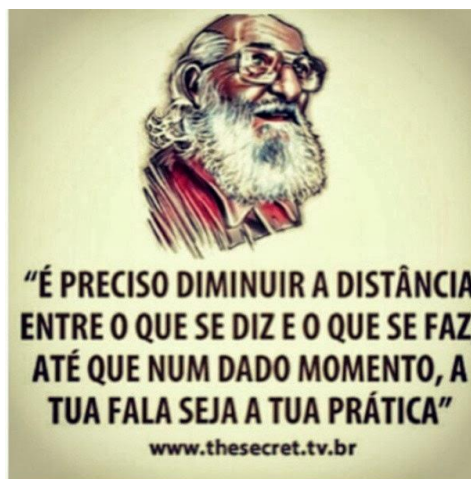
### 5.2.1 Tendência progressista libertadora

**Papel da escola** - Não é próprio da pedagogia libertadora falar em ensino escolar, já que sua marca é a atuação "não-formal". Entretanto, professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressupostos dessa pedagogia. Assim, quando se fala na educação em geral, diz-se que ela é uma atividade onde professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social. Tanto a educação tradicional, denominada "bancária" - que visa apenas depositar informações sobre o aluno -, quanto a educação renovada - que pretenderia uma libertação psicológica individual - são domesticadoras, pois em nada contribuem para desvelar a realidade social de opressão. A educação libertadora, ao contrário, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação - daí ser uma educação crítica.<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Cf. Paulo FREIRE: Ação Cultural para a Liberdade; Pedagogia do Oprimido e Extensão ou Comunicação?

**Conteúdos de ensino** - Denominados "temas geradores", são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Os conteúdos tradicionais são recusados porque cada pessoa, cada grupo envolvidos na ação pedagógica dispõem em si próprios, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários dos quais se parte. O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma da relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados a partir de fora é considerada como "invasão cultural" ou "depósito de informação", porque não emerge do saber popular. Se forem necessários textos de leitura; estes deverão ser redigidos pelos próprios educandos com a orientação do educador.

Em nenhum momento o inspirador e mentor da pedagogia libertadora, Paulo Freire, deixa de mencionar o caráter essencialmente político de sua pedagogia, o que, segundo suas próprias palavras, impede que ela seja posta em prática, em termos sistemáticos, nas instituições oficiais, antes da transformação da sociedade. Daí porque sua atuação se dê mais a nível da educação extra-escolar. O que não tem impedido, por outro lado, que seus pressupostos sejam adotados e aplicados por numerosos professores.



**Métodos de ensino** - "Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo; aquela em que os sujeitos do ato de conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido" (...). "O diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador."

Assim sendo, a forma de trabalho educativo é o "grupo de discussão", a quem cabe autogerir a aprendizagem, definindo o conteúdo e a dinâmica das atividades. O professor é um animador que, por princípio, deve "descer" ao nível dos alunos, adaptando-se às suas características e ao desenvolvimento próprio de cada grupo. Deve caminhar "junto", intervir o mínimo indispensável, embora não se furte, quando necessário, a fornecer uma informação mais sistematizada.

#### Os passos da aprendizagem:

- a) **codificação-decodificação;**
- b) **problematização da situação** - permitirão aos educandos um esforço de compreensão do "vivido", até chegar a um nível mais crítico de conhecimento da sua realidade;
- c) sempre através da troca de experiência em torno da **prática social**.

Se nisso consiste o conteúdo do trabalho educativo, dispensam-se um programa previamente estruturado, trabalhos escritos, aulas expositivas, assim como qualquer tipo de verificação direta da aprendizagem, formas essas próprias da "educação bancária", portanto, domesticadoras. Entretanto admite-se a avaliação da prática vivenciada entre educador-educandos no processo de grupo e, às vezes, a autoavaliação feita em termos dos compromissos assumidos com a prática social.

**Relacionamento professor-aluno** - No diálogo, como método básico, a relação é horizontal; onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento. O critério de bom relacionamento é a total identificação com o povo, sem o que a relação pedagógica perde consistência. Elimina-se, por pressuposto, toda relação de autoridade, sob pena de esta inviabilizar o trabalho de conscientização, de "aproximação de consciências". Trata-se de uma "não-diretividade", mas não no sentido do professor que se ausenta (como em Rogers), mas que permanece vigilante para assegurar ao grupo um espaço humano para "dizer sua palavra", para se exprimir sem se neutralizar.

**Pressupostos de aprendizagem** - A própria designação de "educação problematizadora" como correlata de educação libertadora revela a força motivadora da aprendizagem. A motivação se dá a partir da codificação de uma situação-problema, da qual se torna distância para analisá-la criticamente. "Esta análise envolve o exercício da abstração, através da qual procuramos alcançar, por meio de representações da realidade concreta, a razão de ser dos fatos."

Aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. O que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica. O que o educando transfere, em termos de conhecimento, é o que foi incorporado como resposta às situações de opressão - ou seja, seu engajamento na militância política.

**Manifestações na prática escolar** - A pedagogia libertadora tem como inspirador e divulgador Paulo Freire, que tem aplicado suas ideias pessoalmente em diversos países, primeiro no Chile, depois na África. Entre nós, tem exercido uma influência expressiva nos movimentos populares e sindicatos e, praticamente, se confunde com a maior parte das experiências do que se denomina "educação popular". Há diversos grupos desta natureza que vêm atuando não somente no nível da prática popular, mas também por meio de publicações, com relativa independência em relação às ideias originais da pedagogia libertadora. Embora as formulações teóricas de Paulo Freire se restrinjam à educação de adultos ou à educação popular, em geral, muitos professores vêm tentando colocá-las em prática em todos os graus de ensino formal.

**Características da didática** – Tem em Paulo Freire seu principal expoente. Este educador nordestino, por entender a aprendizagem como um ato de "desvendamento da realidade" e de superação gradual da "consciência ingênua", defende como procedimento metodológico básico a "problematização da prática social" nos "círculos de

cultura"<sup>17</sup>.

As temáticas, objeto de debate nos grupos de discussão, são extraídas da prática cotidiana dos alunos, uma vez que o importante é o conhecimento que resulta da experiência e que tem possibilidade de uso na luta de classe. As "palavras geradoras" são selecionadas do "universo vocabular" dos que estão imersos no processo de formação política, pois todo e qualquer saber pré-selecionado é considerado uma "invasão cultural" (IBIDEM.). Como o pressuposto da pedagogia freiriana é "ninguém ensina ninguém, os homens aprendem em comunhão", os sujeitos do ato educativo ensinam e aprendem numa relação dialógica e horizontal. Neste convívio, cabe ao professor introduzir as questões que suscitarão a problematização da prática social e mediar o diálogo entre os sujeitos fazedores da história e do conhecimento.

#### ANOTAÇÕES

#### 5.2.2 Tendência progressista libertária

**Papel da escola** - A pedagogia libertária espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. A ideia básica é introduzir modificações institucionais, a partir dos níveis subalternos que, em seguida, vão "contaminando" todo o sistema. A escola instituirá, com base na participação grupal, mecanismos institucionais de mudança (assembleias, conselhos, eleições, reuniões, associações etc.), de tal forma que o aluno, uma vez atuando nas instituições "externas", leve para lá tudo o que aprendeu. Outra forma de atuação da pedagogia libertária, correlata à primeira, é – aproveitando a margem de liberdade do sistema - criar grupos de pessoas com princípios educativos autogestionários (associações, grupos informais, escolas

<sup>17</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

autogestionárias). Há, portanto, um sentido expressamente político, à medida que se afirma o indivíduo como produto do social e que o desenvolvimento individual somente se realiza no coletivo. A autogestão é, assim, o conteúdo e o método; resume tanto o objetivo pedagógico quanto o político. A pedagogia libertária, na sua modalidade mais conhecida entretanto, a "pedagogia institucional", pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação; dominadora do Estado, que tudo controla (professores, programas, provas etc.), retirando a autonomia.<sup>18</sup>

**Conteúdos de ensino** - As matérias são colocadas à disposição do aluno, mas não são exigidas. São um instrumento a mais, porque importante é o conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo, especialmente a vivência de mecanismos de participação crítica. "Conhecimento" aqui não é a investigação cognitiva do real, para extrair dele um sistema de representações mentais, mas a descoberta de respostas às necessidades e às exigências da vida social. Assim, os conteúdos propriamente ditos são os que resultam de necessidades e interesses manifestos pelo grupo e que não são, necessária nem indispensavelmente, as matérias de estudo.



FONTE: <http://www.colegiocelestinfreinet.com.br/>

**Método de ensino** - É na vivência grupal, na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria "instituição", graças à sua própria iniciativa e sem qualquer forma de poder. Trata-se de "colocar nas mãos dos alunos tudo o que for possível: o conjunto da vida, as atividades e a organização, do

<sup>18</sup> Cf Michel LOBROT. Pedagogia instotucional, la escuela hacia la autogestión.

trabalho no interior da escola (menos a elaboração dos programas e a decisão dos exames que não dependem nem dos docentes, nem dos alunos)". Os alunos têm liberdade de trabalhar ou não, ficando o interesse pedagógico na dependência de suas necessidades ou das do grupo.

O progresso da autonomia, excluída qualquer direção de fora do grupo, se dá num "crescendo": primeiramente a oportunidade de contatos aberturas, relações informais entre os alunos. Em seguida, o grupo começa a se organizar, de modo a que todos possam participar de discussões, cooperativas, assembleias, isto é, diversas formas de participação e expressão pela palavra; quem quiser fazer outra coisa, ou entra em acordo com o grupo, ou se retira. No terceiro momento, o grupo se organiza de forma mais efetiva e, finalmente, no quarto momento, parte para a execução do trabalho.

**Relação professor-aluno** - A pedagogia institucional visa "em primeiro lugar, transformar a relação professor-aluno no sentido da não-diretividade, isto é, considerar desde o início a ineficácia e a nocividade de todos os métodos à base de obrigações e ameaças". Embora professor e aluno sejam desiguais e diferentes, nada impede que o professor se ponha a serviço do aluno, sem impor suas concepções e ideias, sem transformar o aluno em "objeto". O professor é um orientador e um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.

Se os alunos são livres frente ao professor, também este o é em relação aos alunos (ele pode, por exemplo, recusar-se a responder uma pergunta, permanecendo em silêncio). Entretanto, essa liberdade de decisão tem um sentido bastante claro: se um aluno resolve não participar, o faz porque não se sente integrado, mas o grupo tem responsabilidade sobre este fato e vai se colocar a questão; quando o professor se cala diante de uma pergunta, seu silêncio tem um significado educativo que pode, por exemplo, ser uma ajuda para que o grupo assuma a resposta ou a situação criada. No mais, ao professor cabe a função de "conselheiro" e outras vezes, de instrutor-monitor à disposição do grupo. Em nenhum momento esses papéis do professor se confundem com o de "modelo", pois a pedagogia libertária recusa qualquer forma de poder ou autoridade.

**Pressupostos de aprendizagem** - As formas burocráticas das instituições existentes, por seu traço de impessoalidade, comprometem o crescimento pessoal. A ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de toda forma de repressão visam favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres. A motivação está, portanto, no interesse em crescer dentro da vivência grupal, pois supõe-se que o grupo devolva a cada um de seus membros a satisfação de suas aspirações e necessidades.

Somente o vivido, o experimentado é incorporado e utilizável em situações novas. Assim, o critério de relevância do saber sistematizado é seu possível uso prático. Por isso mesmo, não faz sentido qualquer tentativa de avaliação da aprendizagem, ao menos em termos de conteúdo.

**Características da didática** – Para os libertários, como Célestin Freinet e Maurício Tragtemberg, a consciência resulta dos embates, da experiência de luta e de organização social, e não apenas do debate e do diálogo entre pares<sup>19</sup>.

É por este motivo que entram em cena experiências de autogestão pedagógica como ensaio para a autogestão política e social. São instituídos os congressos, as assembleias, os conselhos, os grêmios estudantis, as eleições na escola, dentre outros. Afinal, aprender é, sobretudo, dar as respostas coletivas e organizadas que o projeto social democrático exige. Coordenar, orientar o grupo, sem impor suas ideias e convicções é tarefa atribuída ao professor que comunga dos ideais libertários. Tal como os libertadores, os libertários condenam as relações que tem por base o cumprimento de obrigações e ameaças, defendem a democracia como princípio da convivência humana.

**Outras tendências pedagógicas correlatas** - A pedagogia libertária abrange quase todas as tendências anti-autoritárias em educação, entre elas, a anarquista, a psicanalista, a dos sociólogos, e também a dos professores progressistas. Embora Neill e Rogers não possam ser considerados progressistas (conforme entendemos aqui), não

<sup>19</sup> LIBANEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

deixam de influenciar alguns libertários, como Lobrot. Entre os estrangeiros devemos citar Vasquez e Oury entre os mais recentes, Ferrer y Guardia entre os mais antigos. Particularmente significativo é o trabalho de C. Freinet, que tem sido muito estudado entre nós, existindo inclusive algumas escolas aplicando seu método.<sup>20</sup>

Entre os estudiosos e divulgadores da tendência libertária pode-se citar Mauricio Tragtemberg, apesar da tônica de seus trabalhos não ser propriamente pedagógica, mas de crítica das instituições em favor de um projeto autogestionário. Em termos propriamente pedagógicos, inclusive com propostas efetivas de ação escolar, citamos Miguel Gonzales Arroyo.

## ANOTAÇÕES

### 5.2.3 Tendência progressista "crítico-social dos conteúdos"

**Papel da escola** - A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia "dos conteúdos" é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida" dos átimos. Entendida nesse sentido, a educação é "uma atividade mediadora no seio da prática social global", ou seja, uma das mediações pela qual o aluno, pela intervenção do professor e por sua própria participação ativa, passa de uma

<sup>20</sup> Cf., a esse respeito, G SNYDERS, para onde vão as pedagogias não-diretivas?

experiência inicialmente confusa e fragmentada (sincrética), a uma visão sintética, mais organizada e unificada.<sup>21</sup>

Em síntese, a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.

**Conteúdos de ensino** - São os conteúdos culturais universais que se constituíram em domínios de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade, mas permanentemente reavaliados face às realidades sociais. Embora se aceite que os conteúdos são realidades exteriores ao aluno, que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais. Não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados; é preciso que se liguem, de forma indissociável, à sua significação humana e social.

Essa maneira de conceber os conteúdos do saber não estabelece oposição entre cultura erudita e cultura popular, ou espontânea, mas uma relação de continuidade em que, progressivamente, se passa da experiência imediata e desorganizada ao conhecimento sistematizado. Não que a primeira apreensão da realidade seja errada, mas é necessária à ascensão a uma forma de elaboração superior, conseguida pelo próprio aluno, com a intervenção do professor.

**A postura da pedagogia "dos conteúdos"** - Ao admitir um conhecimento relativamente autônomo - assume o saber como tendo um conteúdo relativamente objetivo, mas, ao mesmo tempo, introduz a possibilidade de uma reavaliação crítica frente a esse conteúdo. Como, sintetiza Snyders, ao mencionar o papel do professor, trata-se, de um lado, de obter o acesso do aluno aos conteúdos, ligando-os com a experiência concreta dele - a **continuidade**; mas, de outro, de proporcionar elementos de análise crítica que ajudem o aluno a

<sup>21</sup> Cf Dermeval SAVIANI, Educação: do senso comum à consciência filosófica, p.120; Guiomar N de MELLO, Magistério de 1º grau..., p.24, Carlos R. J. CURY, Educação e contradição: elementos..., p.75.



ultrapassar a experiência, os estereótipos, as pressões difusas da ideologia dominante - é a **ruptura**. Dessas considerações resulta claro que se pode ir do saber ao engajamento político, mas não o inverso, sob o risco de se afetar a própria especificidade do saber e até cair-se numa forma de pedagogia ideológica, que é o que se critica na pedagogia tradicional e na pedagogia nova.



dialletica  
dialogar é preciso!

FONTE: <http://dialletica.blogspot.com.br/>

**Métodos de ensino** - A questão dos métodos se subordina à dos conteúdos: se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber, e de um saber vinculado às realidades sociais, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, e que estes possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (prática social). Assim, nem se trata dos métodos dogmáticos de transmissão do saber da pedagogia tradicional, nem da sua substituição pela descoberta, investigação ou livre expressão das opiniões, como se o saber pudesse ser inventado pela criança, na concepção da pedagogia renovada.

Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber e relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a "ruptura" em relação à experiência pouco elaborada. Tal ruptura apenas é possível com a introdução explícita, pelo professor dos elementos novos de análise a serem aplicados criticamente à prática do aluno. Em outras palavras, uma aula começa pela constatação da prática real, havendo, em seguida, a consciência dessa prática no sentido de referi-la aos termos do conteúdo proposto, na forma de um confronto entre a experiência e a explicação do professor. Vale dizer: vai-se da ação à compreensão e da compreensão à ação, até a síntese, o que não é outra coisa senão a unidade entre a teoria e a prática.

**Relação professor-aluno** – Se, como mostramos anteriormente, o conhecimento resulta de trocas que se estabelecem na interação entre o meio (natural, social, cultural) e o sujeito, sendo o professor o mediador, então a relação pedagógica consiste no provimento das condições em que professores e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas. O papel do adulto é insubstituível, mas acentua-se também a participação do aluno no processo. Ou seja, o aluno, com sua experiência imediata num contexto cultural, participa na busca da verdade, ao confrontá-la com os conteúdos e modelos expressos pelo professor. Mas esse esforço do professor em orientar, em abrir perspectivas a partir dos conteúdos, implica um envolvimento com o estilo de vida dos alunos, tendo consciência inclusive dos contrastes entre sua própria cultura e a do aluno. Não se contentará, entretanto, em satisfazer apenas as necessidades e carências; buscará despertar outras necessidades, acelerar e disciplinar os métodos de estudo, exigir o esforço do aluno, propor conteúdos e modelos compatíveis com suas experiências vividas, para que o aluno se mobilize para uma participação ativa.

Evidentemente o papel de mediação exercido em torno da análise dos conteúdos exclui a não-diretividade como forma de orientação do trabalho escolar, porque o diálogo adulto-aluno é desigual. O adulto tem mais experiência acerca das realidades sociais, dispõe de uma formação (ao menos deve dispor) para ensinar, possui conhecimentos e a ele cabe fazer a análise dos conteúdos em confronto com as realidades sociais. A não-diretividade abandona os alunos a seus próprios desejos, como se eles tivessem uma tendência espontânea a alcançar os objetivos da esperados da educação. Sabemos que as tendências espontâneas e naturais não são "naturais" antes são tributárias das condições de vida e do meio. Não são suficientes o amor, a aceitação, para que os filhos dos trabalhadores adquiram o desejo de estudar mais, de progredir; é necessária a intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe, a prolongar a experiência vivida.

**Pressupostos de aprendizagem** - Por um esforço próprio, o aluno; se reconhece nos conteúdos e modelos sociais apresentados pelo professor; assim, pode ampliar sua própria experiência. O

conhecimento novo se apoia numa estrutura cognitiva já existente, ou o professor provê a estrutura de que o aluno ainda não dispõe. O grau de envolvimento na aprendizagem depende tanto da prontidão e disposição do aluno, quanto do professor e do contexto da sala de aula.

Aprender, dentro da visão da pedagogia dos conteúdos, é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos, do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência. Em consequência, admite-se o princípio da aprendizagem significativa que supõe, como passo inicial, verificar aquilo que o aluno já sabe. O professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa compreender o que o professor procura dizer-lhes. A transferência da aprendizagem se dá a partir do momento da síntese, isto é, quando o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão mais clara e unificadora.

Resulta com clareza que o trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas.

**Manifestações na prática escolar** - O esforço de elaboração de uma pedagogia "dos conteúdos" está em propor modelos de ensino voltados para a interação conteúdos-realidades sociais; portanto, visando avançar em termos de uma articulação do político e do pedagógico, aquele como extensão deste ou seja, a educação "a serviço da transformação das relações de produção". Ainda que a curto prazo se espere do professor maior conhecimento dos conteúdos de sua matéria e o domínio de formas de transmissão, a fim de garantir maior competência técnica, sua contribuição "será tanto mais seja eficaz quanto mais seja capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global", tendo em vista (...) "a democratização da sociedade brasileira, o atendimento aos interesses das camadas populares, a transformação estrutural da sociedade brasileira".<sup>22</sup>

Dentro das linhas gerais expostas aqui, podemos citar a experiência pioneira, mas mais remota, do

<sup>22</sup> SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: Teorias da educação, Curvatura da Vara, Onze teses sobre educação e política. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1985. p.83.

educador e escritor russo, Makarenko. Entre os autores atuais citamos B. Charlot, Suchodolski, Manacorda e, de maneira especial, G. Snyders, além dos autores brasileiros que vêm desenvolvendo investigações relevantes, destacando-se Dermeval Saviani. Representam também as propostas aqui apresentadas os inúmeros professores da rede escolar pública que se ocupam, competentemente, de uma pedagogia de conteúdos articulada com a adoção de métodos que garantam a participação do aluno que, muitas vezes sem saber, avançam na democratização efetiva do ensino para as camadas populares.

**Características da didática** – Em 1982 acontece o I Seminário A Didática em Questão, marcado pela abertura política do regime militar instalado em 1964 e pelo acirramento das lutas de classe no país. Surgem as palavras de ordem: *partir da prática, compromisso político com as "classes populares" transformação social, unidade teoria-prática.*

Para os pensadores dessa tendência, o saber é uma potente arma de luta contra os processos de alienação e dominação. Com efeito, entende-se que tão importante quanto a consciência política e as práticas organizativas é a apropriação do saber que o dominador detém, ou seja, o saber que precisa ser "tornado próprio", "tornado seu" pelos dominados<sup>23</sup>.

É importante assinalar que a ideia de apropriação assume na proposta histórico-crítica, uma conotação de pertença possibilitada pelo seu caráter crítico, cuja via de efetivação encontra suporte na teoria dialética do conhecimento. Com base nesse substrato teórico, Saviani<sup>24</sup> propõe uma metodologia de ensino que vai da síntese à síntese, pela mediação da análise, contemplando cinco passos:

- a) **Síntese:** mobilização do aluno para a construção do conhecimento mediante uma primeira leitura da prática social.
- b) **Problematização:** identificação das

<sup>23</sup> SALES, 2007 apud FARIAS, Isabel M. S. de et all. Didática e docências: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

<sup>24</sup> SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: Teorias da educação, Curvatura da Vara, Onze teses sobre educação e política. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1985. p. 73-76.

- questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e dos conhecimentos necessários ao seu equacionamento.
- c) **Instrumentalização:** apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social.
  - d) **Catarse:** sistematização e expressão dos instrumentos culturais incorporados para entendimento mais profundo da prática social.
  - e) **Síntese:** compreensão da realidade sob uma nova perspectiva e assunção de posicionamentos e de atitudes de forma consciente.

A proposição metodológica da tendência pedagógica histórico-crítica pressupõe a superação das concepções inatista e empirista da aprendizagem. A primeira, parte do princípio de que nascemos com estruturas mentais e capacidades de desenvolvimento e de aprendizagem predefinidas, considerando os fatores internos (aqueles próprios do sujeito) definidores da aquisição do conhecimento. A segunda, entende que os elementos externos presentes no ambiente em que vivemos, preponderam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana - processos estes, tornados como idênticos.

O teóricos que dão prosseguimento às formulações da pedagogia histórico-crítica contrapõem-se a estas perspectivas da aprendizagem. Nesse sentido, merecem registro as formulações de Gasparin (2002) que se apoia na concepção interacionista da aprendizagem, de forma específica na vertente sociocultural de Lev Semienovitch Vygotsky.

O sociointeracionismo, que tem por base as formulações desse psicólogo bielo-russo, compreende que a aprendizagem não é uma consequência de estruturas cognitivas prévias, mas condição para que novas funções intelectuais sejam constituídas. Entende-se que a aprendizagem fomenta processos de desenvolvimento que, em situações de interação recíproca dos sujeitos e destes com o meio, mediadas pela história e pela cultura, possibilitam novas aprendizagens. Aqui, o meio deixa de ser somente espaço físico e material para ser "campo simbólico", no qual tudo e todos estão

assentados<sup>25</sup>.

O ato de aprender nessa perspectiva é entendido como a capacidade de processar as informações, de apropriar-se do saber, de formular conhecimento consistente sobre o real. Ensinar, por sua vez, significa aproximar o que se é e o que se sabe daquilo que se pode vir a ser e a conhecer. Para usar a terminologia vygotskyana, ensinar é mediar, é criar condições para fomentar a zona de desenvolvimento proximal, diminuindo a distância entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial do aluno (IBIDEM.). Essa tarefa coincide com o desafio apresentado pelo método dialético - o de fazer o aluno ascender do conhecimento imediato e nebuloso da realidade (síncrise) para uma visão cada vez mais elaborada do mundo (síntese).

Na prática educativa, como o professor concretiza este processo? Por meio de uma didática colaborativa, dialógica e problematizadora, uma didática que promova interações com os muitos universos culturais dos diferentes sujeitos aprendizes; que exercite a linguagem nas suas múltiplas manifestações e que fortaleça a ação e o pensamento crítico e autônomo. Cabe ressaltar que uma didática fundada na premissa da elaboração do conhecimento não deve suscitar posições de acomodação, espontaneísmo e abandono do aluno à própria sorte.

Para evitar este equívoco, a tendência pedagógica histórico-crítica reafirma o papel do professor como insubstituível na relação do aluno com o conhecimento<sup>26</sup>. Faz-se necessário, assim, que o professor exerça sua autoridade educativa fundada em saberes científico, pedagógico e de vida, sem os quais não poderá contribuir com a aprendizagem de outros. Embora estas formulações não sejam recentes, elas precisam ser mais bem apropriadas pelo coletivo dos educadores, sobretudo por aqueles que concebem a educação como ato político, a escola como espaço de sujeitos de direitos e a Didática como mecanismo importante para a concretização do projeto de emancipação humana - elemento comum às pedagogias transformadoras.

<sup>25</sup> REGO, 1995 SALES, 2007 apud FARIAS, Isabel M. S. de et all. Didática e docências: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

<sup>26</sup> SAVIANI, 1985; LIBÂNEO, 1986 apud FARIAS, Isabel M. S. de et all. Didática e docências: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

Refletir sobre os processos históricos de organização da educação e da escola não se encerra nas proposições explicitadas até aqui. Em cada momento histórico, emergem propostas e contraproposições. A cada iniciativa em favor de mudanças estruturais há um movimento de cooptação e distorção destas. Assim é necessário ficarmos atentos, por exemplo, às orientações do neo-pragmatismo, do pensamento complexo e da pedagogia das competências.

Essa linha de pensamento reconceptualiza o discurso da profissionalização do magistério, com vistas à formação de um trabalhador flexível, sensível, criativo, equilibrado emocionalmente e empreendedor; um profissional com as competências e habilidades para lidar com situações cada vez mais complexas e de risco. Assim, assumir uma atitude questionadora sobre os sentidos das formulações orientadas pelas demandas do neo-liberalismo e da Pós-Modernidade expressa nosso compromisso de um projeto sócio-político e educativo emancipatório.

Desse modo, acreditamos ser importante nos interrogarmos continuamente sobre: que tipo de homem pretendemos formar? Qual educação, escola e fazer didático serão capazes de contribuir para a formação deste homem? Que tipo de sociedade esperamos que este homem seja capaz de edificar? Que professor(a) sou e preciso me tornar para ajudar na consolidação deste projeto político e pedagógico?

A prática dos professores no período de 1989 a 1993 é marcado pela organização do trabalho na escola, pela intensificação da quebra do sistema organizacional da escola. Os movimentos sociais que consolidaram novas formas de organização e mobilização foram se desenvolvendo à revelia e alheios às instituições – sindicatos, partidos partidos – e às formas tradicionais de organização do trabalho, chegando não só a mudanças dessas instituições, nas próprias relações de produção. Os professores já se compreendem e se posicionam como trabalhadores, assalariados, organizam-se em sindicatos, participam dos movimentos reivindicatórios. Redefine-se o papel do especialista, que já não pode assumir o papel de controlador. Há que se desenvolver trabalhos mais coletivos, há que se colocar junto com os professores e não acima deles, há que se juntar aos docentes na luta por um processo de ensino que dê conta da clientela oriunda das classes trabalhadoras.

No período de 1994 a 2000 ocorre a produção e a sistematização coletiva do conhecimento, a ênfase na problemática do aluno como sujeito vai se

aprofundando à medida que se verificam alterações no interior da organização escolar por iniciativa de seus agentes. O aluno é concebido como um ser historicamente situado, pertencente a uma determinada classe, portador de uma prática social com interesses próprios e de um conhecimento adquirido nessa prática, os quais não podem mais ser ignorados pela escola. Esse período se relaciona com os anteriores através da problemática da interdisciplinaridade, que continua sendo uma questão importante.

Desde 2001 até os dias atuais a ênfase na aprendizagem: aprender a aprender, expressão utilizada na Escola Nova, mas na atualidade com outro sentido, não mais centrada no sujeito psicológico, mas, sim no sujeito produtivo, intelectualmente ativo, criativo, capaz de dominar os processos de aprender a aprender.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. FARIAS, Isabel M. S. de et all. **Didática e docências**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.
2. LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: \_\_\_\_\_. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAehikAH/libaneo>>. Acesso em 15abr2013.
3. LOPES, Antônia Osima et all. **Repensando a didática**. 3 ed. Campinas: Papyrus, 1989
4. MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba: InterSaberes, 2012.
5. SAVIANI. Dermeval. **Aberturas para a história da educação**: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2013.
6. SAVIANI. Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.



**VAMOS REVISAR O TEMA PREENCHENDO O QUADRO SÍNTESE DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS? Utilize o verso dessas páginas para escrevê-lo.**

Nome da Tendência Pedagógica	Papel da Escola	Conteúdos	Métodos	Professor x aluno	Aprendizagem	Manifestações	Didática
<i>Pedagogia Liberal Tradicional.</i>							
<i>Tendência Liberal Renovadora Progressiva.</i>							
<i>Tendência Liberal Renovadora não-diretiva (Escola Nova)</i>							
<i>Tendência Liberal Tecnicista.</i>							
<i>Tendência Progressista Libertadora</i>							
<i>Tendência Progressista Libertária.</i>							
<i>Tendência Progressista "crítico social dos conteúdos ou "histórico-crítica"</i>							

## 6 – NOÇÕES GERAIS DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDB

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)** define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição<sup>1</sup>. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934<sup>2</sup>. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996<sup>3</sup>.

### Lei de Diretrizes e Bases – 1961

A primeira LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart, quase trinta anos após ser prevista pela Constituição de 1934. O primeiro projeto de lei foi encaminhado pelo poder executivo ao legislativo em 1948, foram necessários treze anos de debate até o texto final.<sup>3</sup>

### Principais características

- Dá mais autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder no MEC (art. 10)
- Regulamenta a existência dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação (art. 8 e 9)
- Garante o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos municípios com a educação (art. 92)
- Dinheiro público não exclusivo às instituições de ensino públicas (art. 93 e 95)
- Obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário (art. 30)
- Formação do professor para o ensino primário no ensino normal de grau ginásial ou colegial (art. 52 e 53)
- Formação do professor para o ensino médio nos cursos de nível superior (art. 59).
- Ano letivo de 180 dias (art. 72)
- Ensino religioso facultativo (art. 97)
- Permite o ensino experimental (art. 104)

### Histórico

A Constituição de 1891, primeira do período republicano, pouco trata da educação por primar pela autonomia das unidades federativas. Ficava subentendido que a legislação nessa matéria deveria

ser resolvida no âmbito dos estados. Cabia à Federação apenas o ensino superior da capital (art. 34º), a instrução militar (art. 87º) e a tarefa, não exclusiva, de "animar, no país, o desenvolvimento das letras, artes e ciências" (art. 35º). Não havia nessa Carta e também na anterior (Constituição de 1824) nem sequer a menção à palavra "educação". Até a década de 1930, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino ligado ao Ministério da Justiça. Somente em 1931 foi criado o Ministério da Educação.

A Constituição de 1934 dedica um capítulo inteiro ao tema, trazendo à União a responsabilidade de "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º) e "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados" para "coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país" (art. 150º). Através da unidade gerada por um plano nacional de educação e da escolaridade primária obrigatória pretendia-se combater a ausência de unidade política entre as unidades federativas, sem com isso tirar a autonomia dos estados na implantação de seus sistemas de ensino. Ideia defendida pelos educadores liberais, dentre os quais se destacava Anísio Teixeira. Um ponto importante de disputa que refletiu diretamente na tramitação da primeira LDB foi a questão do ensino religioso. Enquanto a proclamação da República teve como pano de fundo a separação entre Estado e igreja, a segunda Carta marca essa reaproximação. No que diz respeito à educação, instaura o ensino religioso de caráter facultativo, e de acordo com os princípios de cada família, nas escolas públicas (art. 153º).

A despeito do ensino religioso, a Carta de 1934 pode ser considerada uma vitória do grupo de educadores liberais, organizados através da Associação Brasileira de Educação, por atender suas principais proposições.

Porém, apenas três anos depois a Constituição de 1937, promulgada junto com o Estado Novo, sustentava princípios opostos às ideias liberais e descentralistas da Carta anterior. Rejeitava um plano nacional de educação, atribuindo ao poder central a função de estabelecer as bases da educação nacional. Com o fim do Estado Novo, a Constituição de 1946 retomou em linhas gerais o capítulo sobre educação e cultura da Carta de 1934, iniciando-se assim o processo de discussão do que viria a ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

## A tramitação da lei

Dois grupos disputavam qual seria a filosofia por trás da primeira LDB. De um lado estavam os estatistas, ligados principalmente aos partidos de esquerda.

Partindo do princípio de que o Estado precede o indivíduo na ordem de valores e que a finalidade da educação é preparar o indivíduo para o bem da sociedade, defendiam que só o Estado deve educar. Escolas particulares podem existir, mas como uma concessão do poder público.

O outro grupo, denominado de liberalista e ligado aos partidos de centro e de direita, sustentava que a pessoa possui direitos naturais e que não cabe ao Estado garanti-los ou negá-los, mas simplesmente respeitá-los. A educação é um dever da família, que deve escolher dentre uma variedade de opções de escolas particulares. Ao Estado caberia a função de traçar as diretrizes do sistema educacional e garantir, por intermédio de bolsas, o acesso às escolas particulares para as pessoas de famílias de baixa renda.

Na disputa, que durou dezesseis anos, as ideias dos liberalistas se impuseram sobre as dos estatistas na maior parte do texto aprovado pelo Congresso.

## Estrutura

Possui 120 artigos, organizados da seguinte maneira:

- Título I - Dos Fins da Educação
- Título II - Do Direito à Educação
- Título III - Da Liberdade do Ensino
- Título IV - Da Administração do Ensino
- Título V - Dos Sistemas de Ensino
- Título VI - Da Educação de Grau Primário
  - Capítulo I - Da Educação Pré-Primária
  - Capítulo II - Do Ensino Primário
- Título VII - Da Educação de Grau Médio
  - Capítulo I - Do Ensino Médio
  - Capítulo II - Do Ensino Secundário
  - Capítulo III - Do Ensino Técnico
  - Capítulo IV - Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio
- Título VIII - Da Orientação Educativa e da Inspeção
- Título IX - Da Educação de Grau Superior
  - Capítulo I - Do Ensino Superior
  - Capítulo II - Das Universidades
  - Capítulo III - Dos Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior
- Título X - Da Educação de Excepcionais
- Título XI - Da Assistência Social Escolar

- Título XII - Dos Recursos para a Educação
- Título XIII - Disposições Gerais e Transitórias<sup>6</sup>

## Lei de Diretrizes e Bases – 1971

Foi publicada em 11 de agosto de 1971, durante o regime militar pelo presidente Emílio Garrastazu Médici.<sup>3</sup>

## Principais características

Prevê um núcleo comum para o currículo de 1º e 2º grau e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (art. 4)

- Inclusão da educação moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde como matérias obrigatórias do currículo, além do ensino religioso facultativo (art. 7)
- Ano letivo de, no mínimo, 180 dias e 90 dias de trabalho escolar efetivo (art. 11)
- Ensino de 1º grau obrigatório dos 7 aos 14 anos (art. 20)
- Educação a distância como possível modalidade do ensino supletivo (art. 25)
- Formação preferencial do professor para o ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, em habilitação específica no 2º grau (art. 30 e 77)
- Formação preferencial do professor para o ensino de 1º e 2º grau em curso de nível superior ao nível de graduação (art. 30 e 77)
- Formação preferencial dos especialistas da educação em curso superior de graduação ou pós-graduação (art. 33)
- Dinheiro público não exclusivo às instituições de ensino públicas (art. 43 e 79)
- Os municípios devem gastar 20% de seu orçamento com educação, não prevê dotação orçamentária para a União ou os estados (art. 59)
- Progressiva substituição do ensino de 2º grau gratuito por sistema de bolsas com restituição (art. 63)
- Permite o ensino experimental (art. 64)
- Pagamento por habilitação (art. 39)

## Estrutura

Possui 88 artigos, organizados da seguinte maneira:

- Capítulo I - Do Ensino de 1º e 2º Graus
- Capítulo II - Do Ensino de 1º Grau
- Capítulo III - Do Ensino de 2º Grau
- Capítulo IV - Do Ensino Supletivo



- Capítulo V - Dos Professores e Especialistas
- Capítulo VI - Do Financiamento
- Capítulo VII - Das Disposições Gerais
- Capítulo VIII - Das Disposições Transitórias

### Lei de Diretrizes e Bases - 1996

Com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB anterior (4024/61) foi considerada obsoleta, mas apenas em 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído.

A LDB de hoje em dia (Lei 9394/96) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

### Principais características

#### **Darcy Ribeiro foi o relator da lei 9394/96<sup>4</sup>**

- Gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (art. 3 e 15)
- Ensino fundamental obrigatório e gratuito (art. 4)
- Carga horária mínima de oitocentas horas distribuídas em duzentos dias na educação básica (art. 24)
- Prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (art. 26)
- Formação de docentes para atuar na educação básica em curso de nível superior, sendo aceito para a educação infantil e as quatro primeiras séries do fundamental formação em curso Normal do ensino médio (art. 62)
- Formação dos especialistas da educação em curso superior de pedagogia ou pós-graduação (art. 64)
- A União deve gastar no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo 25% de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público (art. 69)
- Dinheiro público pode financiar escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 77)
- Prevê a criação do Plano Nacional de Educação (art. 87)

### Histórico

O texto aprovado em 1996 é resultado de um longo embate, que durou cerca de oito anos (1988-1996), a partir da XI ANPED, entre duas propostas distintas. A primeira conhecida como Projeto Jorge Hage foi o resultado de uma série de debates abertos com a sociedade, organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sendo apresentado na Câmara dos Deputados. A segunda proposta foi elaborada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa em articulação com o poder executivo através do MEC<sup>5</sup>.

A principal divergência era em relação ao papel do Estado na educação. Enquanto a proposta dos setores organizados da sociedade civil apresentava uma grande preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo. Apesar de conter alguns elementos levantados pelo primeiro grupo, o texto final da LDB se aproxima mais das ideias levantadas pelo segundo grupo, que contou com forte apoio do governo FHC nos últimos anos da tramitação.

### Estrutura

Possui 92 artigos, organizados da seguinte maneira:

- Título I - Da educação
- Título II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional
- Título III - Do Direito à Educação e do Dever de Educar
- Título IV - Da Organização da Educação Nacional
- Título V - Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino
  - Capítulo I - Da Composição dos Níveis Escolares
  - Capítulo II - Da Educação Básica
    - Seção I - Das Disposições Gerais
    - Seção II - Da Educação Infantil
    - Seção III - Do Ensino Fundamental
    - Seção IV - Do Ensino Médio
    - Seção V - Da Educação de Jovens e Adultos
  - Capítulo III - Da Educação Profissional
  - Capítulo IV - Da Educação Superior
  - Capítulo V - Da Educação Especial
- Título VI - Dos Profissionais da Educação
- Título VII - Dos Recursos Financeiros
- Título VIII - Das Disposições Gerais

- Título IX - Das Disposições Transitórias

## Bibliografia

- ADRIÃO, Theresa & OLIVEIRA, Romualdo P. de (orgs.). *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.
- FONTOURA, Amaral. *Diretrizes e bases da educação nacional : introdução, crítica, comentários, interpretação*. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora, 1968.
- MICHILES, Carlos et al. *Cidadão constituinte: a saga das emendas populares*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989
- COSTA, Messias. *A educação nas Constituições do Brasil: dados e direções*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- VILALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e bases da educação: ensino e liberdade*. São Paulo: EDUSP, 1969.

## LEITURA COMPLEMENTAR

### 7 – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - HISTÓRIA<sup>27</sup>

O Ministério da Educação, órgão da administração federal direta, tem como área de competência os seguintes assuntos:

- I - política nacional de educação;
- II - educação infantil;
- III - educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar;
- IV - avaliação, informação e pesquisa educacional;
- V - pesquisa e extensão universitária;
- VI - magistério; e
- VII - assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes.

O Ministério da Educação foi criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e

<sup>27</sup> Disponível em [http://portal.mec.gov.br/?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=171](http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171) acessado em 11/02/2016

meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça.

Em 1932, um grupo de intelectuais preocupado em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira.

O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja era concorrente do Estado na área da educação.

Foi em 1934, com a nova Constituição Federal, que a educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.

De 1934 a 1945, o então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promove uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. Nessa época, o Brasil já implantava as bases da educação nacional.

Até 1953, foi Ministério da Educação e Saúde. Com a autonomia dada à área da saúde, surge o Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC.

O sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC.

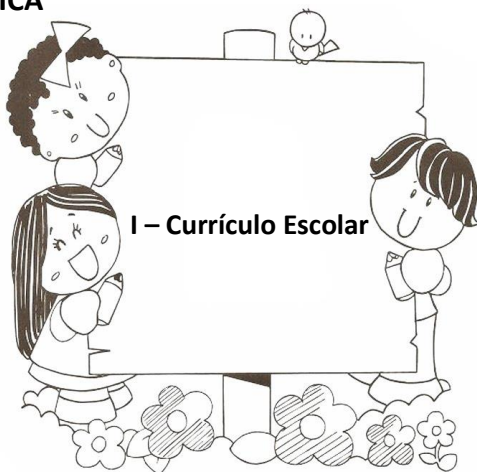
Foram necessários 13 anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja.

O salário-educação, criado em 1962, também é um fato marcante na história do Ministério da Educação. Até hoje, essa contribuição continua sendo fonte de recursos para a educação básica brasileira.

A reforma universitária, em 1968, foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-



## 8 - A FORMAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NAS SÉRIES INICIAIS: ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA<sup>28</sup>



### 1.1 – Breve Retrospectiva Histórica

A tradição escolar sempre apresentou as teorias do currículo como algo isolado e estanque, algo desprovido de significações mais profundas que pudessem contribuir para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e cognitivas de cada aluno em particular. O currículo escolar era simplesmente considerado como uma seriação de conteúdos escolares em que cada unidade curricular (disciplina) era estruturada e detalhada de acordo com as exigências e normas da instituição de ensino. O currículo caracterizava-se pelo modo próprio de ser de cada escola, pelo bom funcionamento de suas atividades e pela forma padronizada de se trabalhar com a educação e com seus pacientes mais imediatos: os alunos. Dessa forma, se a estrutura planejada no início do ano, a que foi estabelecida no projeto político pedagógico de cada escola, estivesse sendo rigorosamente obedecida, significava que o plano curricular estava sendo bem formado e coerentemente respeitado em suas determinações.

### 1.2 – Moderna Concepção de Currículo Escolar

Mais modernamente têm-se as novas teorias de currículo escolar que se nos apresentam como um recurso, não de resistência, mas de acréscimo

<sup>28</sup> Texto de Adriano Mesquita. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/a-formacao-do-curriculo-escolar-nas-series-iniciais/13479/> acessado em 11/02/2016.

àsquelas já existentes e que buscam dar conta de um universo educacional mais extenso, mais amplo. O currículo escolar atual não é, portanto, o mesmo proposto pela tradição escolar e conservado de igual maneira por todas as escolas. Pode-se mesmo dizer que, na era da tecnologia, o currículo escolar se forma a partir das necessidades de cada escola e de cada aluno.

Neste sentido, o currículo escolar passa a ser definido como sendo todas as situações vividas pelo aluno dentro e fora da escola, seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva construcionista educacional. É importante dizer que, para a formação do currículo escolar individual de cada aluno, a organização da vida particular de cada um constitui-se no principal instrumento de trabalho para que o professor possa explorar no desenvolvimento de suas atividades. Logo, o que se quer dizer é que a escola deve buscar na experiência cotidiana do aluno elementos que subsidiem a sua ação pedagógica e, ao mesmo tempo, recursos que contribuam para a formação do currículo escolar dos educandos.

A escola não pode esquecer que quando os alunos chegam, eles já possuem uma história de vida, recebem freqüentemente influências fora da escola, apresentam um comportamento individual, social e uma vivência sociocultural específicos ao ambiente de origem de cada um deles. Todas essas características individuais dos alunos integram elementos básicos que auxiliam na formação do currículo escolar. É isso o que nos dizem MOREIRA e SILVA:

*... a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno. (MOREIRA e SILVA, 2002:96)*

Falar em currículo escolar é falar também na vida do aluno e da escola em constante e em dinâmica ação, ou seja, educandos e educadores, no espaço escolar, constroem e formam, através de processos de valorização e do cotidiano que vivenciam, o currículo ideal para o desenvolvimento de habilidades

necessárias ao desempenho educacional dos alunos. Todas as atividades de cunho educativo que venham a ser exploradas pela escola constituem elementos essenciais e de mesma importância na formação do currículo escolar, o qual interfere de maneira significativa na formação do caráter e da personalidade dos alunos. Considerando que a personalidade humana se caracteriza pelo modo próprio de ser apresentado por cada indivíduo, acredita-se na força de sua expressão como fator operante nas teorias do currículo.

Sendo a personalidade uma das características humanas formadas com a contribuição da escola, pode-se afirmar que o currículo escolar constitui-se, então, em uma construção social que auxilia na formação e no desenvolvimento do comportamento humano. Por sua vez, sendo o currículo uma construção social ele é, também, construção cultural, pois toda prática educativa que se assimila, tende-se a repassá-la às futuras gerações, perpetuando-se, assim, a cultura como marca da presença do homem em sociedade. Indo um pouco mais além, pode-se considerar o currículo escolar como a seleção e a organização do conhecimento educacional uma vez que, como já dito anteriormente, todas as atividades, sejam elas escolares ou não, que tenham por finalidade a aprendizagem de uma conduta educativa, contribuem satisfatoriamente para a formação desse tipo de currículo.

O currículo escolar, além dos aspectos já mencionados, também pode ser entendido como um processo de socialização das crianças com o objetivo de enquadrá-las ou ajustá-las às estruturas da sociedade. Neste sentido, acredita-se que as relações sociais, as trocas de experiência, o cotidiano, formam um conjunto de fatores que garantem a formação de um currículo escolar que busca integrar a vida escolar à vida social. Em contrapartida tem-se que a perfeita observação de todos esses elementos direciona à verdadeira práxis do currículo, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática curriculares em sala de aula. Construir o currículo na sala de aula requer profissionalismo e competência por parte dos professores quanto à utilização de uma importante ferramenta pedagógica: a vivência sociocultural das crianças.

### **1.3 – O Papel dos Educadores e da Escola: a compartimentalização do currículo**

Os profissionais da educação devem buscar a valorização do conhecimento do senso comum, trazido pelas crianças quando chegam à escola, como base para atingir o conhecimento formal ou crítico. Dessa forma, se perceberá que a teoria presente no planejamento curricular da escola (os conteúdos acadêmicos) estará em harmonia com o conhecimento do senso comum trazido com as crianças (a prática da realidade da vida). A escola deve encontrar na cultura popular um vasto campo de atuação pedagógica que colabora para a formação da subjetividade dos alunos, subjetividade esta organizada a partir da experiência de vida dos próprios alunos. Como é de se notar, uma vez juntas, teoria e prática curriculares formam a base da educação que se contextualiza com a aproximação à vida dos alunos. Vejam-se as considerações de ARROYO quando fala das relações sociais na escola e a formação do trabalhador:

*"A preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores. Que papel cumprem as relações sociais na escola na formação do trabalhador e dos educandos em geral? A escola está cada vez mais próxima de nossas preocupações. Aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa." (ARROYO, 1999:13)*

O currículo formado pela instituição escolar constitui-se, assim, em uma questão de identidade sociocultural em que o ambiente de aprendizagem, seja ele escolar ou extra-escolar, é determinante na formação do caráter aliado à personalidade das crianças que se encontram em fase de desenvolvimento físico, intelectual, social, emocional, crítico.

De acordo com observações e pesquisas realizadas na área de estudo do currículo, achou-se por bem compartimentalizá-lo em duas grandes divisões: a primeira é a que se denomina de Currículo Formal, o que leva em consideração somente os aspectos estruturais do currículo, como a divisão das disciplinas, a carga horária dos professores, as normas relativas à instituição de educação ou as

atribuições dos cargos técnicos exercidos por cada funcionário da escola; a segunda é a que se prefere chamar de Currículo em construção, aquele que aproveita a experiência prévia de vida dos alunos e transforma-a em objeto de manipulação para a produção do conhecimento.

Para finalizar estas primeiras reflexões sobre a formação do currículo escolar, têm-se as considerações de SILVA quando trata da definição do currículo:

*"O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forma nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade." (SILVA, 2003:150)*

#### 1.4 – O Currículo Oculto

Uma vez entendido o conceito de currículo escolar, investigar-se-á, agora, o lado oculto do currículo, o lado que não nos interessa, mas que, infelizmente, está presente no cotidiano da prática escolar. Acredita-se que a expressão Currículo Oculto tenha sido utilizada pela primeira vez por Philip Jackson, em 1968, em um livro intitulado *Life in classrooms*. Na tentativa de se compreender satisfatoriamente a significação do currículo oculto, têm-se as palavras de SILVA que afirma:

*"O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma explícita, para aprendizagens sociais relevantes." (SILVA, 2003:78)*

No entanto, não nos deixemos enganar por este belo conceito que poderia ser suficiente à compreensão do fenômeno em estudo. O que, na verdade, o autor quer dizer é o seguinte: todas as atitudes, os comportamentos e os valores que permeiam a vida dos alunos como forma de enquadrá-los às estruturas da sociedade capitalista e que são transmitidas no

ambiente escolar, contribuem para a formação do currículo oculto e, de certa forma, consideram-se aprendizagens sociais relevantes, porém não para os alunos, mas para a minoria da sociedade que detém o poder político-educacional e que exige que sua cultura seja transmitida nas escolas na tentativa de legitimação de seu poder opressivo. Neste sentido, o currículo oculto surge como forma de consolidação das classes economicamente privilegiadas da sociedade.

Assim, o currículo oculto transforma a escola em um espaço de transmissão da doutrina capitalista, a qual, segundo SILVA (2003) produz e legitima os interesses econômicos e políticos das elites empresariais. O que ocorre é que a escola, de modo particular a sala de aula, passa a ser um local exclusivo do reprodutivismo dos valores, das atitudes e dos comportamentos da classe privilegiada. Estes elementos acabam sendo impostos nos currículos escolares, mas não são parte integrante da vida e do cotidiano de muitas crianças, as quais são preparadas para a absorção de uma cultura que não as satisfaz e que, portanto, nada tem a contribuir em sua formação.

Nota-se, contudo, que o currículo oculto reproduz, através da cultura escolar, as estruturas sociais e a ideologia dominante do capitalismo. Com isso, o currículo oculto interfere na subjetividade dos alunos, os quais passam a ser inibidos e impedidos de manifestarem-se quanto à própria atuação no mundo.

Um exemplo da presença do currículo oculto nas salas de aula é a própria forma de organização da classe. Geralmente as carteiras são dispostas em filas indianas em que cada aluno tem sua atenção voltada sempre para frente com o fim único de interromper toda e qualquer forma de comunicação com os outros alunos. Esse exemplo é reflexo de uma grande relação de poder em que o professor ocupa a posição central da sala e é detentor do conhecimento produzido e acabado. Os alunos são considerados como sujeitos pacientes desse tipo de organização educacional e, no geral, são simples reprodutores do conhecimento recebido. Veja-se, mais uma vez, o que diz SILVA com relação aos propósitos do currículo oculto:

*"Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e*

*orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo [...] Numa perspectiva mais ampla, aprendem-se através do currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais, como, por exemplo, àqueles ligados à nacionalidade." (SILVA, 2003:78-79)*

## II – A Questão do Currículo Escolar nos Documentos Oficiais

*"A questão do múltiplo, do plural, do diverso, bem como das discriminações a ela associados, passam a exigir respostas, no caso da educação, que preparem futuras gerações para lidar com sociedades cada vez mais plurais e desiguais. Cobra-se da educação e, mais especificamente do currículo, grande parte daquelas que são percebidas como medidas para a formação de cidadãos abertos, tolerantes e democráticos." (CANEN, 2002:175-176)*

Discutir a formação do currículo escolar nos documentos oficiais significa fazer uma reflexão acerca da forma como este tema tem sido tratado de acordo com sua significativa importância para o processo sócio-educacional. Ou seja, o que se propõe é uma análise crítica que investigue de que maneira a formação do currículo escolar é referenciada nos documentos legais do país, os quais servem como base para um bom desenvolvimento da educação brasileira. Neste trabalho, serão três os documentos legais analisados: a Constituição Federal Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN).

### 1.1 – Da Constituição Federal Brasileira

A Constituição Federal Brasileira é o documento que regulamenta e dirige a vida de nosso país. Sendo assim, constitui-se em um conjunto de normas

jurídico-constitucionais elaboradas com o objetivo de garantir os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros. Dessa forma, sendo a educação uma instância social, tem-se que, segundo o título II, capítulo II, artigo 6º da Constituição, a educação fundamenta-se em um direito social assegurado por lei. De acordo com a Constituição em seu título VIII, capítulo III, seção I, artigo 205, em que trata da educação, lê-se o seguinte:

*"A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (CFB.: 119)*

No que se refere à formação do currículo escolar, pode-se afirmar que a Constituição é pertinente apenas em parte em relação à forma como trata o tema. Perceba-se que a educação é direito constitucional de todos, além de ser responsabilidade do Estado e da família. Neste sentido, ela deve ser incentivada com a colaboração da sociedade com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e para sua qualificação profissional. Neste ponto, a Constituição é simples e direta: a educação possui como finalidade a garantia de cidadania e a preparação para o mercado de trabalho.

Desse modo, acredita-se que a Constituição, no referido artigo, não faz referência direta às experiências de vida dos alunos como instrumento pedagógico que colabore em sua formação, mas que sinaliza para tal questão quando diz que a educação deve ser incentivada pela sociedade. Em outras palavras, equivaleria a dizer que as relações sociais mantidas pelas crianças, antes de entrar na escola, podem servir como recursos para uma aprendizagem mais favorável à produção de conhecimentos desejáveis.

Passando ao artigo 206, em seu inciso III, lê-se que o ensino deve ser ministrado com base em princípios, dentre os quais o princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Sabe-se que a história de vida de cada criança é particular graças a fatores sociais como a situação socioeconômica. Logo, o cotidiano de uma criança proveniente de classes socioeconomicamente desprestigiadas e, portanto,

sua realidade social, é diferente do cotidiano e da realidade de crianças oriundas de classes socioeconomicamente prestigiadas. Esse fato foi observado pela Constituição quando concebe que o pluralismo de ideias, ou seja, os vários contextos sociais nos quais as crianças encontram-se envolvidas devem ser respeitados e levados em consideração pela instituição escolar no momento em que se torna um meio pelo qual o conhecimento deverá ser produzido pelas crianças.

Para facilitar a produção do conhecimento pelas crianças, a Constituição também defende o pluralismo de concepções pedagógicas, as quais devem ser satisfatoriamente manipuladas como recursos pedagógicos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. Assim, nota-se que o pluralismo de ideias é algo que se encontra relacionado às experiências individuais de cada criança acumuladas antes mesmo de entrar na escola e que se constitui em um importante recurso pedagógico de ensino e em um significativo elemento de formação da identidade cultural e social das crianças.

## 1.2 – Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

A LDB é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabelece, por assim dizer, as diretrizes e as bases da educação brasileira. Sancionada a partir da lei 9394/96, a LDB, em seu título I, artigo 1º, assim define a educação:

*"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 organização da sociedade civil e nas manifestações culturais." (LDB, 1968:01)*

Levando em consideração a definição de currículo escolar com sendo as experiências sociais acumuladas pelas crianças ao longo de sua existência, acredita-se que a LDB, mesmo implicitamente, pois não cita a expressão currículo escolar, contempla nossas expectativas em relação ao assunto em curso. De acordo com a lei, os processos de formação

desenvolvidos no ambiente familiar, bem como na convivência diária com as pessoas a partir de suas manifestações culturais (quaisquer que sejam elas), e em outros segmentos da sociedade civil, são abrangências da educação, logo componentes integrantes do currículo escolar a ser desenvolvido nas instituições de ensino.

É importante a garantia que a lei assegura de desenvolvimento da educação a partir, inclusive, das manifestações culturais de cada povo. Na verdade, o que a LDB quer dizer é que a cultura se constitui em mais um relevante recurso pedagógico que auxilia no desenvolvimento das atividades de cunho educativo. Sendo assim, pode-se afirmar que as crianças das séries iniciais, antes mesmo de entrar na escola, já possuem uma vivência sociocultural que agrega em si múltiplos saberes de uma comunidade detentora de uma identidade característica e reveladora do padrão de vida das crianças que de lá são parte integrante. A tarefa do educador, neste caso, seria o da manipulação (pedagógica) adequada da vivência cultural das crianças.

Por outro lado, a LDB, em seu título II, quando estabelece os princípios e os fins da educação nacional, esclarece, no artigo 3º, a forma como o ensino deve ser ministrado levando em consideração vários itens, dentre os quais o da valorização da experiência extra-escolar. Neste ponto do documento o que se pode notar é o discurso explícito da lei em favor da formação de um currículo escolar pautado no cotidiano extra-classe – no espaço sociocultural, portanto – como um componente curricular fundamental à educação. Observe-se como esta particularidade da lei está em consonância com o artigo 26, do capítulo II, seção I, da LDB:

*"Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela."*

Nesta passagem da Lei de Diretrizes e Bases fica latente, mais do que nunca, a preocupação e a valorização das atividades extra-escolares como componentes necessários para a composição de um bom currículo escolar. A LDB chama de parte



diversificados conteúdos específicos e inerentes às regiões brasileiras, à economia e à clientela que entrará em contato com tais conteúdos. Desse modo, o que se conclui é que a LDB, ao menos na teoria e no papel, manifesta-se a favor de uma educação que respeite e valide os saberes populares como parte integrante de conteúdos significativos para a formação do currículo escolar das crianças das séries iniciais.

### 1.3 – Do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é uma proposta pedagógica elaborada pelo Ministério da Educação e do Desporto e em parceria com a Secretaria de Educação Fundamental, dividida em uma coleção de três volumes, que possui como objetivo a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

No que tange às questões do currículo escolar, o referido documento, se comparado aos anteriores, é o que melhor contempla nossas expectativas com relação à valorização e ao respeito à cultura de um determinado grupo de origem, porém sem deixar de levar em consideração a cultura de outros grupos sociais. No primeiro volume da coleção (Introdução), lê-se o seguinte sobre a diversidade e a individualidade:

*"Cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando as suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diferentes." (RCN, 1998:32)*

Como se percebe, o RCN, mesmo sem fazer referência direta à expressão currículo escolar, sugere que nas atividades escolares as questões de individualidade sejam consideradas com objetivos específicos, dentre os quais a promoção das capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças, o que, em outras palavras, significa a mesma coisa que formação do currículo escolar das crianças das séries iniciais voltado a aspectos da diversidade cultural presentes na escola.

Ao educador, de acordo com o RCN, cabe a tarefa de

individualizar todas as situações de ensino-aprendizagem vivenciadas pelas crianças. Neste sentido, seu papel é de fundamental importância na construção da identidade sociocultural dos alunos que cursam as séries iniciais. Deve-se lembrar que as capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças são distintas. Por isso, ao educador é atribuída a responsabilidade de reconhecer tais capacidades como variáveis de aluno para aluno, o que implica em dizer que o desenvolvimento educacional, e, portanto, a trajetória de vida de cada criança, é diferente. Além disso, os conhecimentos que os alunos possuem dos mais diferentes assuntos, bem como suas origens socioculturais diversas são indicadores da diversidade e da individualidade como elementos constituintes do currículo escolar daqueles que cursam as séries iniciais.

Nesta perspectiva de raciocínio, tem-se a criança como um ser único, dotado de individualidade e pertencente a uma comunidade que possui características particulares a seu meio de cultura. Assim, o Referencial Curricular para a Educação Infantil (Introdução), afirma que:

*"Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias." (RCN, 1998:32 e 33)*

Esta citação apenas confirma o que se disse nas linhas anteriores e chama a atenção para a questão do ritmo individual de aprendizagem de cada criança. Dessa forma, individualizar as situações de aprendizagem torna-se fundamental para o trabalho com crianças das séries iniciais.

A instituição escolar é o espaço por excelência onde ocorrem, ou pelo menos devem ocorrer, aprendizagens significativas que favoreçam o pleno desenvolvimento humano de todos aqueles que por ela passam ao longo do período de amadurecimento tanto intelectual quanto social. Para que isso realmente aconteça, o ambiente escolar deve ser acolhedor das diferentes culturas, valores e crenças da educação de crianças. A esse propósito veja-se o



## PESQUISA DE OPINIÃO<sup>29</sup>

### PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL E NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Assinale a alternativa que mais se aproxima de sua opinião!

#### 1 O que você entende por Currículo Escolar?

- Organização sistemática e planejada de conteúdo.
- Programa de disciplinas.
- Refere-se à vida e a todo o programa da escola.
- Deve ser construído a partir da realidade do educando e dos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos da comunidade local.
- Outro: \_\_\_\_\_

#### 2 No desenvolvimento de suas atividades com os educandos você leva em consideração as situações cotidianas vivenciadas por eles como suporte metodológico para uma melhor fundamentação teórica dos conteúdos trabalhados em classe? Como você faz isso?

- Partindo daquilo que os educandos já sabem, dos conhecimentos e experiências já disponíveis.
- É necessário que o aluno relacione o conteúdo com sua realidade.
- Faz parte do processo ensino-aprendizagem levar em consideração as situações vivenciadas pelos alunos, já que todos são diferentes.
- Outro: \_\_\_\_\_

#### 3 Durante o planejamento do projeto político-pedagógico escolar, a instituição faz um estudo da realidade social, política, econômica e religiosa da comunidade onde se localiza? Quais os critérios utilizados para isso?

- Através do diálogo e da abertura à comunidade.
- A instituição conhece sua clientela em todos os aspectos. Por isso, dispensa esse tipo de estudo.
- Através de sondagem que revele o comportamento sociocultural da comunidade.
- É necessário realizar tal estudo levando em consideração a realidade da comunidade.
- Outro: \_\_\_\_\_

#### 4 De que forma a escola trabalha a avaliação do currículo escolar?

- Através de aspectos quantitativos e qualitativos aplicados por meio de testes, atividades práticas e observações.
- Através de jogos, trabalho em grupo, brincadeiras, pesquisas.
- Avaliando todo o contexto escolar em todos os aspectos.
- Outro: \_\_\_\_\_

#### 5 Você enquanto educador (a) tem consciência da importância de se trabalhar com as experiências de vida de seus alunos como um fator determinante na formação do caráter e da personalidade deles? O que você pensa disso?

- Essas experiências de vida são formadoras da bagagem cultural do aluno.
- Porém, a formação do caráter e da personalidade é determinada muito mais no ambiente familiar.
- Isso significa compromisso com a educação.
- Outro: \_\_\_\_\_

---

<sup>29</sup> Pesquisa de opinião adaptada/2016

**6 Os temas transversais (sexo, drogas, violência, educação ambiental e outros), propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, são explorados em suas aulas? De que forma?**

- ( ) Introduzindo-os dentro do currículo oficial.  
( ) Através de projetos.  
( ) Através de textos, fatos históricos do cotidiano e daqueles vividos pela comunidade local.  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

**7 Os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, da contextualização, da identidade, da diversidade e da autonomia são desenvolvidos em suas aulas? Como?**

- ( ) De forma integrada, compromissada e atual.  
( ) Através do envolvimento das disciplinas entre si e da contextualização dos conteúdos.  
( ) A partir de dinâmicas de interação.  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

**ASSINALE A SUA IDENTIFICAÇÃO:**

PROFESSOR(A) DA REDE MUNICIPAL ( ) ESTADUAL ( ) PARTICULAR ( )  
FORMAÇÃO: CURSO NORMAL – MAGISTÉRIO ( ) CURSO SUPERIOR ( ) PÓS-GRADUAÇÃO ( )

**Considerações Finais pelos estudantes do Curso de Formação de Docentes**

Conclui-se que a temática da formação do currículo escolar nas séries iniciais é um assunto que ainda precisa ser mais bem explorado dentro das instituições de ensino. A dinâmica da vida do aluno e da escola, em constante transformação, tem contribuído para o desenvolvimento de atividades que valorizam o conhecimento:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Sendo assim, observou-se, em linhas gerais, que a articulação entre a teoria e a prática do currículo escolar tem sido:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Os professores têm se esforçado para:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Nesta perspectiva de raciocínio, acredita-se que o currículo escolar das crianças das séries iniciais da escola pesquisada fundamenta-se nas:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Pode-se assim considerar, o desempenho escolar de tais alunos deve ser bem mais elaborado, visto que suas realidades são conhecidas e levadas em consideração no cotidiano da sala de aula. É como diz FREIRE:

*"Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos." (FREIRE, 2002:33)*

#### REFERÊNCIAS

1. ARROYO, Miguel G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.
2. BENCINI, Roberta. Currículos devem mudar. Revista Escola, novembro de 2003.
3. BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 3ª Ed. Rio de Janeiro: MEC/COLTED, 1968.
4. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: 1988 – Texto constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de nº 1, de 1992, a 30 de 2000, e pelas Emendas Constitucionais de nº 1 a 6, de 1994 – 15ª Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2000.
5. CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, A. C. & MACEDO, E. (Orgs.) Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002. Volume 2.
6. COLL, César. Psicologia e Currículo: uma elaboração psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. 3ª Ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.
7. DAVIES, Ivor K. O Planejamento de Currículo e seus objetivos. 1ª Ed. São Paulo: Papyrus, 2001.
8. DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
9. FÁVERO, Osmar. A educação nas constituintes brasileiras. 2ª Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.
10. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
11. MOREIRA, Antônio F. B. Currículo: questões atuais. 6ª Ed. São Paulo: Papyrus, 2001.
12. \_\_\_\_\_. Currículos e Programas no Brasil. 2ª Ed. São Paulo: Papyrus, 1995.
13. MOREIRA, A. F. & SILVA, T. T. (Orgs.). Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular. In: Currículo, cultura e sociedade. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
14. SACRISTIÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª Ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
15. SILVA, Teresinha Maria Nelli. A construção do currículo em sala de aula: o professor como pesquisador. São Paulo: EPU, 1990.
16. SILVA, Tomaz Tadeu da. Educação, Trabalho e Currículo na era do pós-trabalho e da pós-política. In: Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.
17. SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
18. TRALDI, Lady Lima. Currículo. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1987.
19. FONTE: WEBARTIGOS. A Formação do Currículo Escolar nas Séries Iniciais. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/13479/1/A-Formacao-do-Curriculo-Escolar-nas-Series-Iniciais/pagina1.html> acessado em 11/05/2010.

## **PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 2º TRIMESTRE – 2016**

### **1. Apresentação da disciplina**

A Disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico faz parte do grupo das Disciplinas de Formação Específica do Curso de Formação de Docentes em nível médio. Têm por finalidade ofertar conteúdos que instrumentalizam o futuro docente para compreenderem o sentido da Educação Nacional, Estadual e Municipal, sua estrutura administrativa e pedagógica. Seu conteúdo fundamenta-se nas políticas públicas e na diversidade de ações que as instituições escolares realizam cotidianamente, ou seja, na organização do trabalho pedagógico.

Historicamente era trabalhado a estrutura e o funcionamento do 1º Grau e a Didática Geral, mas atualmente seu objeto de estudo são as legislações e as políticas públicas que regulamentam o trabalho pedagógico na Educação Básica, pautados na LDB 9394/96 e nos procedimentos didáticos no ato de planejar e educar.

Tendo em vista uma educação de qualidade, a organização do trabalho articula a teoria e a prática, através de observações, participações e ações no campo de prática de formação, fundamentada nas disciplinas curriculares.

O processo de construção de conhecimento desta disciplina se apresenta nos cinco passos propostos por Saviani na pedagogia histórico-crítica que se traduz em: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Estes passos têm por objetivo envolver os educandos para uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos, integrada na Prática de Formação do curso.

Na Unidade II vamos estudar as concepções de planejamento para que o estudante compreenda esta questão no decorrer da história da educação brasileira e em relação às teorias da aprendizagem que permeiam o processo de ensino e aprendizagem. Vamos trabalhar com ênfase o processo de construção do conhecimento e o método dialético proposto por Celso Vasconcellos, a estrutura do Plano de aula e do Plano para a Oficina a ser realizada durante a Prática de Formação da Série.

### **2. Conteúdos estruturantes**

**UNIDADE I - Concepções e tendências pedagógicas na prática escolar: uma retrospectiva didática e legal**

**UNIDADE II – Planejamento**

**UNIDADE III – Planejamento escolar**

**UNIDADE IV – A construção do conhecimento em sala de aula**

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – SEED  
 INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSOR ERASMO PILOTTO  
 CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENS. FUND.

3. CONTEÚDOS BÁSICOS E ESPECÍFICOS	4. ENCAMINHAMENTOS OU PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	5. RECURSOS DIDÁTICOS	6. AVALIAÇÃO	
			6.1 Instrumentos de avaliação	6.2 Critérios de avaliação
<b>UNIDADE II – Planejamento:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentos do Planejamento</li> <li>• Breve retrospectiva histórica</li> <li>• Planejamento como princípio prático</li> <li>• Planejamento instrumental/normativo</li> <li>• Planejamento participativo</li> <li>• Núcleo do problema do planejamento</li> </ul>	Introdução da atividade pelo professor. Trabalho em grupo para a leitura e interpretação do texto. Círculo de discussão	Apostila	Apresentação oral das conclusões do grupo Data: ___/___/15 Valor: 2,0	Estabelecer um paralelo entre as concepções de planejamento e sua aplicação em nosso contexto.
<b>UNIDADE III – A construção do conhecimento em sala de aula</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de aula adotado pelo IEPPEP</li> <li>• Metodologia dialética do conhecimento em sala de aula.</li> <li>• Plano de ação da Oficina Pedagógica</li> </ul>	Estudo do processo de construção do conhecimento. Elaboração de plano de ação para oficina pedagógica	Apostila Projetor Livros didáticos	Plano de Ação Data: ___/___/15 Valor: 4,0	Elaboração e apresentação de Plano de Ação da perspectiva histórico-crítica
<b>UNIDADE IV – Planejamento escolar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento educacional, de currículo e de ensino</li> <li>• A importância do planejamento escolar</li> <li>• Etapas do planejamento de ensino</li> <li>• Projeto político-pedagógico</li> <li>• O plano da escola</li> <li>• Componentes básicos do planejamento de ensino</li> <li>• Plano bimestral</li> <li>• Planejamento de aula</li> <li>• Objetivos educacionais e Taxionomia de Bloom</li> </ul>	Estudo do texto, por meio de exposição dialogada. Observação no campo de estágio. Produção escrita de plano de trabalho. Exercícios e atividades práticas sobre o tema.	Apostila Livros didáticos de séries iniciais Vídeos. Imagens	Prova individual Data: ___/___/15 Valor: 4,0	Compreender os princípios básicos, os elementos e a importância do planejamento para a organização do trabalho pedagógico.

### 7. RECUPERAÇÃO:

Em todas as atividades realizadas para avaliar a aprendizagem dos estudantes serão oportunizadas a recuperação da aprendizagem, logo após o professor comunicar a nota para o estudante, devendo este entrega-las somente no prazo estipulado. A recuperação é individual e em função das temáticas não apropriadas pelo estudante. Esta atividade é opcional para o estudante.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo. **Planejamento: como prática educativa**. São Paulo: Loyola, s.d.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagógica histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações curriculares para o curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade normal**. Texto.

VASCONCELOS **Artigos e textos on-line**. Disponível em [http://www.celsovasconcellos.com.br/index\\_arquivos/Page1028.html](http://www.celsovasconcellos.com.br/index_arquivos/Page1028.html) acessado em 06/02/2016.

\_\_\_\_\_. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1994.

\_\_\_\_\_. **Planejamento**. São Paulo: Libertad, 1999.



## UNIDADE II - PLANEJAMENTO

### • Breve retrospectiva histórica

A atividade de planejar é tão antiga quanto o homem, a sistematização do planejamento se dá fora do campo educacional, estando ligada ao mundo da produção.

A prof. Margot Ott apud VASCONCELLOS, 1999, aponta três grandes concepções que vão se manifestando em diferentes momentos da história do planejamento:

### • Planejamento como princípio prático

Esta primeira concepção está relacionada à **tendência tradicional de educação**, em que o planejamento era feito sem grande preocupação de formalização, basicamente pelo professor, e tendo como horizonte a tarefa de ser desenvolvida em sala de aula.

Os planos eram apontamentos feitos em folhas, fichas, cadernos, a partir das leituras preparatórias para as aulas. Uma vez elaborados, eram retomados cada vez que ia dar aquela aula de novo, servindo por anos e anos.

Alguns manuais didáticos chegavam a sugerir duas categorias de organização: os objetivos e as tarefas; todavia, a preocupação estava centrada na tarefa, entendendo-se que os objetivos estavam nela inseridos.

Um outro movimento pode ser identificado no **movimento escolanovista**, enfatizando a ligação do ensino com os interesses dos alunos, critica o plano previamente estabelecido, dando início a mais uma polêmica educacional. **Estava em questão a perspectiva não-diretiva de ensino, com sua ênfase na espontaneidade e criatividade dos alunos.** O planejamento era feito em torno de temas amplos; ao professor cabia ter uma ideia geral do que seria a aula, sendo que os passos seriam determinados de acordo com os interesses emergentes. Neste sentido, podemos dizer que havia até uma cooperação dos alunos no planejar.

### • Planejamento instrumental/normativo

Esta concepção – que se explicita no Brasil no final da década de sessenta – relaciona-se à **tendência tecnicista de educação**, de caráter cartesiano e positivista, onde o planejamento aparece como a grande solução para os problemas

de falta de produtividade da educação escolar, sem, no entanto, questionar os fatores sócio-político-econômicos, até em função de sua pretensão de neutralidade, normatividade e universalidade.

A ênfase à racionalidade era muito forte. Buscava-se uma rígida sequência (donde a importância dos pré-requisitos) e a ordem lógica para tudo; só que a lógica tomada como referência era a de quem ensinava e não de quem aprendia... Influenciada pelas teorias comportamentalistas, dava-se muita ênfase ao aspecto formal, à especificação de todos os comportamentos verificáveis (podemos lembrar aqui daquelas relações de verbos que tínhamos que usar para expressar os objetivos afim do plano ficar correto); chegava-se a afirmar, por exemplo, que **só se pode estabelecer um objetivo que seja passível de ser medido; havia uma verdadeira obsessão planificadora.** Os professores eram obrigados a ocupar parte significativa de seu escasso tempo livre para preencher planilhas e mais planilhas. O aluno deveria aprender exatamente aquilo que o professor planejava, reforçando a prática do ensino como mera transmissão, ou, no polo oposto, como instrução programada.

Essa exigência técnica para elaborar o planejamento justificou, ideologicamente, sua centralização nas mãos dos especialistas (do Estado ou das escolas), fazendo parte de uma ampla estratégia de expropriação do que fazer do educador e do esvaziamento da educação como força de conscientização, levando a um crescente processo de alienação e controle exterior da educação.

O saber do professor foi sendo paulatinamente desvalorizado, levando-o a uma perda de confiança naquilo que fazia.

### • Planejamento participativo

Aqui, **consciência, intencionalidade e participação são os fundamentos mais marcantes** (OTT apud VASCONCELLOS, 1999). Esta nova forma de se encarar o planejamento é fruto da resistência e da percepção de grupos de educadores que se recusaram a fazer tal reprodução do sistema, e foram buscar formas alternativas de fazer educação e, portanto, de planejá-la. O saber deixa de ser considerado como propriedade de especialistas, passando-se a valorizar a construção, participação, o diálogo, o poder coletivo local, a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática da mudança. Tem como objetivo a

*transformação das relações de poder, autoritárias e verticais, em relações igualitárias e horizontais, de caráter dialógico e democrático (PINTO apud VASCONCELLOS, 1999).*

Esta perspectiva rompe com o planejamento funcional ou normativo das duas concepções anteriores, onde a prática do professor e da escola é vistas como isolada em relação ao contexto social. Aqui **o planejamento é entendido como um instrumento de intervenção no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária.** É nesta perspectiva que vamos desenvolver nosso trabalho.

### NÚCLEO DO PROBLEMA DO PLANEJAMENTO

Na tentativa de explicar o desgaste do planejamento junto ao professor, apontamos algumas contradições nucleares que se configuram como **elementos comprometedores de seu sentido e força.**

- **Idealismo**

De um modo geral, nossa cultura é marcada pelo idealismo: há uma tendência de se valorizar as ideais em detrimento da prática e mesmo de superestimar o poder das ideias, como se bastasse uma ideia clara para que, automaticamente, acontecesse a alteração da realidade.

- **Formalismo**

O formalismo, a atividade desprovida de sentido para o sujeito, o burocratismo, com certeza são outros fatores que podem gerar profundo desgaste da ideia de planejamento. Cumprir prazos não discutidos, preencher formulários impostos, ter que se adequar a um saber já pronto, técnico, etc.

Elaboram-se plano – para dar ar de seriedade à instituição –, mas diante das vicissitudes do dia-a-dia, as reais decisões vão se tomando sem planos. Isso gera um clima de desilusão.

- **Não-participação**

O planejamento pode ser utilizado como dispositivo de disciplinamento de professores e alunos, como meio de dominação (ao invés de libertação), na medida em que um pequeno grupo planeja e decide o destino de um grande conjunto de pessoas, que deverão apenas executar,

estabelecendo um processo de desumanização, de alienação, já que é próprio do ser humano uma unidade, e não uma separação, entre o pensar e o fazer, o analisar e o decidir, o construir e o usufruir. Tal prática de planejamento introduz uma cisão na totalidade humana, tendo em vista que as pessoas não participam dos resultados do próprio trabalho (a não ser em nível mínimo, para uma mera sobrevivência enquanto mão-de-obra).

É interessante perceber a corriqueira estratégia da dominação: fala-se muito em participação, mas não se deixa claro em momento algum que o que se espera e necessita é a participação simplesmente na execução...

### CONCLUSÃO

Será que o educador não pode dominar o seu fazer? Até quando haverá de continuar nesta situação? Será possível ao educador saber o *porquê, para quê e como se faz* de sua atividade, ou ele estará condenado a fazer como outros fizeram? Acaso será impossível ao educador superar essa situação? É certo que não se trata de voltar aos velhos tempos, mas esta alienação do trabalho pedagógico, que tem sua raiz na realidade social alienada e fetichizada, precisa ser enfrentada.

Na representação do professor, o planejamento acabou ficando marcado tanto pelo *impossível* (não é possível planejar), quanto pelo *contingente* (não é necessário, da forma como vem acontecendo não resolve). Nosso desafio é resgatá-lo como *possível e necessário*.

Portanto, a partir da análise feita, fica clara a necessidade de **superar a descrença no planejamento, recuperar seu sentido, a fim de buscar formas alternativas de praticá-lo.**

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento.** São Paulo: Libertad, 1999. p. 27-34.



### Questões:

1. Faça uma análise do planejamento em relação às tendências pedagógicas apresentadas no texto.
2. Quais as consequências do idealismo, o formalismo e a não-participação no planejamento.

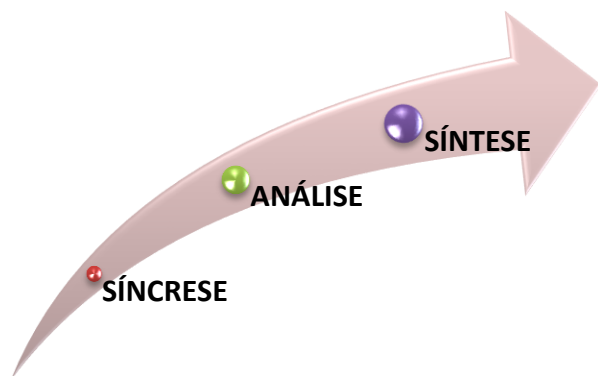
### UNIDADE III – FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DO PROCESSO DE CONHECIMENTO EM SALA DE AULA

#### Metodologia Dialética em Sala de Aula

Celso dos S. Vasconcellos<sup>30</sup>

Uma metodologia na perspectiva dialética baseia-se em outra concepção de homem e de conhecimento. Entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, reelaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial.

A teoria dialética do conhecimento nos aponta que o conhecimento se dá basicamente em três grandes momentos:

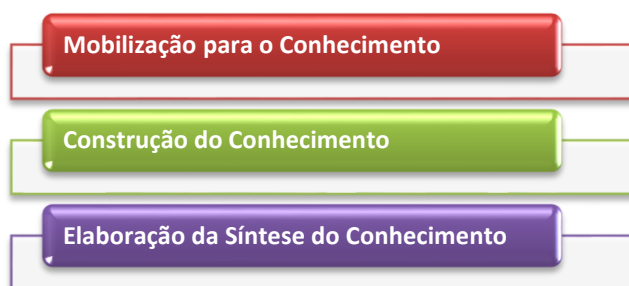


Ora, sendo essa dinâmica de conhecimento universal, vale também para a situação pedagógica. Ocorre, no entanto, que a sala de aula tem uma especificidade, qual seja, o processo de conhecimento por parte dos educandos é dirigido pelo educador. Em função desta situação, tem-se a necessidade de uma tarefa de caráter pedagógico, referente à mobilização para o conhecimento, o que quer dizer que cabe ao educador não apenas apresentar os elementos a serem conhecidos, mas

<sup>30</sup> Este texto foi adaptado para os estudantes do Curso Normal.

despertar, como frequentemente é necessário, e acompanhar o interesse dos educandos pelo conhecimento. A partir disso, o educando deve construir propriamente o conhecimento, até chegar a elaborar e expressar uma síntese do mesmo.

Uma metodologia dialética poderia ser expressa através de três grandes momentos, que na verdade devem corresponder mais a três grandes dimensões ou preocupações do educador no decorrer do trabalho pedagógico, já que não os podemos separar de forma absoluta, a não ser para fins de melhor compreensão da especificidade de cada um. Como superação da metodologia tradicional, exige-se pois:



#### 1 Mobilização para o conhecimento

A mobilização se coloca como um momento especificamente pedagógico, em relação à teoria dialética do conhecimento, uma vez que esta supõe o interesse do sujeito em conhecer. De modo geral, na situação pedagógica este interesse tem que ser provocado. Visa possibilitar o vínculo significativo inicial entre sujeito e o objeto ("approche"), provocar, acordar, desequilibrar, fazer a "corte". O trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito. Aqui é necessário todo um esforço para dar significação inicial, para que o sujeito leve em conta o objeto como um desafio. Trata-se de estabelecer um primeiro nível de significação, em que o sujeito chegue a elaborar as primeiras representações mentais do objeto a ser conhecido.

#### 2 Construção do Conhecimento

Deve-se possibilitar o confronto de conhecimento entre o sujeito e o objeto, onde o educando possa penetrar no objeto, compreendê-lo em suas relações internas e externas, captar-lhe a essência. Trata-se aqui de um segundo nível de interação, onde o sujeito deve construir o conhecimento através da elaboração de relações o mais

totalizantes possível. Conhecer é estabelecer relações; quanto mais abrangentes e complexas forem as relações, melhor o sujeito estará conhecendo. O educador deve colaborar com o educando na decifração, na construção da representação mental do objeto em estudo.

### 3 Elaboração da Síntese do Conhecimento

Deve-se ajudar o educando a elaborar e explicitar a síntese do conhecimento. É a dimensão relativa à sistematização dos conhecimentos que vêm sendo adquiridos, bem como da sua expressão. O trabalho de síntese é fundamental para a compreensão concreta do objeto. Por seu lado, a expressão constante dessas sínteses (ainda que provisórias) é também fundamental, para possibilitar a interação do educador com o caminho de construção de conhecimento que o educando está fazendo.

Através destes três momentos, que, como vimos, correspondem mais a três preocupações do educador, temos a orientação para o processo de construção do conhecimento em sala de aula. Não é tanto a sequência rígida dos momentos que está em questão, mas o passar por todos eles, ou seja, o movimento entre os momentos.

Numa fórmula: "Do sincrético pelo analítico para o sintético". A síncrese corresponde à visão global indeterminada, confusa, fragmentada da realidade; a análise consiste no desdobramento da realidade em seus elementos, a parte como parte do todo; a síntese é o resultado da integração de todos os conhecimentos parciais num todo orgânico e lógico, resultando em novas formas de ação.<sup>31</sup>

O método dialético de conhecimento em sala de aula se pauta, pois, pela construção do conhecimento a partir do movimento do pensamento que vai do abstrato (enquanto indeterminado, com relações não apreendidas) ao concreto (de pensamento).

O método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual.<sup>32</sup>

<sup>31</sup> J.C. LIBÂNEO, Democratização da Escola Pública, p. 145.

<sup>32</sup> K. MARX, Contribuição à Crítica da Economia Política, p. 219. 6.K. KOSIK, Dialética do Concreto, p. 22.

Este método não deve ser pensado em termos de uma aula; sua aplicação demanda um conjunto de aulas, a totalidade de um curso.

**VAMOS ANALISAR UM POUCO  
MAIS DETALHADAMENTE CADA  
UMA DAS DIMENSÕES**

## 1-Mobilização para o conhecimento

A tarefa pedagógica, por sua especificidade, implica que num determinado período de tempo, num determinado espaço, um determinado grupo de sujeitos se debruce sobre um determinado objeto de conhecimento. Para que o objeto de conhecimento que o professor propõe torne-se objeto de conhecimento para o aluno, é necessário que o aluno, enquanto ser ativo que é, esteja mobilizado para isto, ou seja, dirija sua atenção, seu pensar, seu sentir, seu fazer sobre o objeto de conhecimento.

O homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-las em coisas para si.<sup>33</sup>

Para que assim ocorra, esse objeto deve ter um significado, ainda que mínimo num primeiro momento, para o sujeito. Aqui se encontra a primeira grande preocupação que o educador deve ter no trabalho de construção do conhecimento. A mobilização corresponde a uma sensibilização para o conhecimento.

... situação orientadora inicial: é a criação de uma situação motivadora, aguçamento da curiosidade, colocação clara do assunto, ligação com o conhecimento e a experiência que o aluno traz, proposição de um roteiro de trabalho, formulação de perguntas instigadoras.<sup>34</sup>

Os professores que seguem a didática tradicional não se preocupam com essa etapa, pois não levam em conta o caráter ativo do aluno enquanto sujeito do conhecimento, ou, quando muito, acham que os alunos estão "naturalmente" motivados, já que estão na sala de aula...

<sup>33</sup> K. KOSIK, Dialética do Concreto, p. 22

<sup>34</sup> J.C. LIBÂNEO, Democratização da Escola Pública, p. 145.

Até que ponto essa preocupação toda com o caminho para a abordagem do conteúdo não pode significar uma manutenção de certo infantilismo do sujeito, certo mimo pedagógico, que leva a trabalhar apenas com aquilo que o educando quer ou só a pensar sobre aquilo que está mais próximo, ao invés de desafiá-lo a entender algo que não sabe o porquê, nem o para quê? Alguns professores, diante dessa nova perspectiva de educação, questionam se o ensino não deveria ser mais "exigente", já que hoje o aluno tem acesso a um número muito maior de informações, etc. Por "exigente" entendem maior quantidade de conteúdos ou maior "dificuldade" de entendimento por parte do aluno.

Temos que distinguir aqui algumas coisas:

- Em primeiro lugar, perceber que fazer um trabalho significativo é totalmente diferente de ceder aos caprichos individualistas, subjetivistas, psicologizantes dos alunos.
- O educador parte do que é mais próximo, mas absolutamente não fica ali (Continuidade-Ruptura).
- Por outro lado, realizar uma tarefa sem saber o porquê, é uma situação típica do trabalho alienado! Isto não é ser exigente, pois neste caso "exigente" significa abordagem inadequada do objeto, ou seja, é a tentativa de obter o respeito (ou medo) do aluno diante da superioridade do professor, pela apresentação complexa do conteúdo; é uma complexidade artificial, onde se dá a visão "adulta" do objeto, ao invés de adequá-la ao sujeito (na verdade, isto é muito mais cômodo para o professor). Esta é a anti-pedagogia.
- O homem levou dezenas de milhares de anos para desenvolver a capacidade de reflexão e agora alguns professores, em nome de uma pseudo-formação intelectual, não podem despejar conteúdos nos alunos, sem que se saiba o porquê, sem que se entenda a significação, ou seja, forçando o abandono de uma das características mais humanas.
- Trata-se de uma resistência do professor ou de uma incompreensão do que está se propondo, pois o que se quer é justamente um ensino mais exigente, mas que se exija a inteligência e não a memorização.

### 1.1. Articulação Realidade-Objetivo-Mediação

Para se estabelecer a metodologia dialética de trabalho há necessidade do professor:

- conhecer a realidade do grupo, para ver as suas redes de relações, necessidades; para que se possa estabelecer a mobilização, há necessidade de se partir da realidade, da prática social em que o trabalho educativo se acha inserido;
- ter clareza dos objetivos;
- buscar as mediações apropriadas, estabelecer uma prática pedagógica para o grupo (o homem se transforma a partir da sua prática, a partir da sua interação com o mundo).

Vejamos um pouco mais de perto cada uma dessas exigências:

#### a) Conhecer (e atuar a partir da) a Realidade

Como obter, então, uma educação significativa? Frequentemente a resposta que se dá a essa pergunta é que a educação, o conteúdo, devem estar ligados à realidade do educando. Temos que nos aproximar dessa resposta com certa cautela, para, de um lado, nos apropriarmos do núcleo de verdade que contém e, de outro, superarmos uma visão imediatista que confunde realidade empírica ('aquilo que os olhos podem ver'), com realidade concreta ('múltiplas determinações').

Nem sempre o que a criança manifesta à primeira vista como sendo de seu interesse é de seu interesse como ser concreto, inserido em determinadas relações sociais. Em contrapartida, conteúdos que ela tende a rejeitar são, no entanto, de seu maior interesse enquanto indivíduos concretos.<sup>35</sup>

A significação é função da realidade do sujeito de conhecimento. Portanto, se queremos efetivamente buscar a significação, precisamos resgatar a realidade concreta desse sujeito, tanto do ponto de vista filogenético - história da sua espécie -, como do ponto de vista ontogenético - história pessoal (inserida no contexto social de sua época) -.

O primeiro passo, portanto, do educador, enquanto articulador do processo de ensino-aprendizagem, deverá ser no sentido de conhecer sua realidade, ou seja, conhecer a realidade com a qual vai trabalhar.

<sup>35</sup> Ibidem.

Para isto, inicialmente o professor tem que aprender com seus alunos.

Uma educação significativa deve partir das condições concretas de existência e para isto, o educador, enquanto articulador e coordenador do processo, precisa ter um bom conhecimento da realidade com a qual vai trabalhar: alunos, escola, comunidade, sociedade, assim como a ciência que vai ministrar. Não se trata de conhecer a "vida íntima" de cada aluno, membro da comunidade, etc., mas de apreender suas principais características, seus determinantes. Com relação aos alunos, é importante que conheça suas necessidades, interesses, representações, valores, experiências, expectativas, problemas que se colocam, etc., como forma de ter pontos articulação com o conhecimento a ser construído.

O educador deverá entender o educando, seu ponto de vista, para saber como ajudá-lo na construção do conhecimento (seja pelo estabelecimento de contradição, pela problematização, etc.). Para isto, os educandos devem ter espaço para expressão do que sabem, pensam, sentem, a respeito do objeto de conhecimento. Conhecer a realidade dos educandos implica em fazer um mapeamento, um levantamento das representações do conhecimento dos alunos sobre o tema de estudo. A mobilização é o momento de se solicitar a visão/concepção que os alunos têm a respeito do objeto (senso comum, "síncrese"). Este espaço é importante, pois podem aparecer visões equivocadas que, se não foram trabalhadas no sentido de uma superação, funcionarão como "obstáculos epistemológicos" na aprendizagem.

Na educação escolar, deve-se levar em conta uma dimensão fundamental do sujeito do conhecimento: a fase do desenvolvimento em que se encontra (e as respectivas operações mentais). Apesar da mesma estrutura básica, a forma de conhecer tem elementos diferenciados de acordo com a fase ou estágio de desenvolvimento.

O desenvolvimento dos conceitos não-espontâneos tem que possuir todos os traços peculiares ao pensamento da criança em cada nível do desenvolvimento (...).<sup>36</sup>

<sup>36</sup> L.S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 74.

Por aí se entende por que em diferentes etapas devem existir diferentes ênfases no currículo (psico-motor, psicológico, histórico, lógico, etc.). ***Não adianta o educador derramar um mundo de coisas sobre os educandos se eles não têm estruturas de conhecimento apropriadas.*** São inúmeros os casos de conteúdos que são trabalhados várias vezes, mas de forma inadequada e no momento inoportuno, sem que leve à aprendizagem. Posteriormente, quando seria momento do aluno aprender, vem a resistência àquele objeto de conhecimento, em função das experiências negativas anteriores.

#### b) Ter Clareza de Objetivos

O educador deve ter clareza dos objetivos que pretende atingir com seu trabalho. Não estamos nos referindo aqui à formulação mecânica de objetivos, aqueles famosos objetivos operacionais da prática tecnicista; trata-se da dimensão teleológica da educação, da sua intencionalidade. Esta parece ser uma exigência tão óbvia que nem precisaria ser mencionada; no entanto, na prática, a falta de clareza da finalidade do próprio trabalho constitui-se um dos sérios problemas a serem enfrentados pelos educadores. Como apontamos anteriormente, o que se observa é uma alienação do educador com relação àquilo que faz, de tal forma que nem o sentido do que ensina ele domina, justificando seu trabalho a partir de fatores extrínsecos -"faz parte do programa", "é pré-requisito para as séries seguintes", "é exigência da direção", "é matéria de vestibular", etc.<sup>37</sup>-, ao invés de seu trabalho ser a expressão de convicções, projetos e necessidades do grupo social em que atua. Há a necessidade do educador ser sujeito do seu trabalho.

Para ensinar é fundamental que se coloque inicialmente a seguinte pergunta: para que serve ensinar uma disciplina como geografia, história ou português aos alunos concretos com os quais se vai trabalhar? Em que essas disciplinas são relevantes para o progresso, para o avanço e para o desenvolvimento desses alunos?<sup>38</sup>

Evidentemente, em se tratando de uma educação participativa, onde se busca a construção da significação, essa exigência de clareza de objetivos

<sup>37</sup> Por incrível que pareça, encontramos educadores que ficam indignados diante das perguntas dos alunos pelo sentido do que estão aprendendo...

<sup>38</sup> D. SAVIANI, op. cit., p. 19.

não pode ficar restrita ao educador, a não ser num primeiro momento de organização do trabalho pedagógico.

### c) Propiciar uma Prática Significativa

A meta a ser alcançada e desenvolvida é a prática pedagógica significativa. Dialeticamente, realidade e objetivo devem se confrontar e dar possibilidade de realização de uma prática consciente, ativa e transformadora, que supere o viés reprodutivista (fazer a-criticamente o que sempre se fez) ou idealista (ficar nas idéias e não alterar a realidade).

### 1.2. Motivação

Faz parte do novo senso comum pedagógico a indicação da motivação como um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem. Vamos analisar um pouco esta questão. A motivação é a dimensão referente à carga energética colocada no ato de conhecer. É como que um chaveamento existencial ("liga"/"desliga") que tem que ser vencido para se dar o conhecimento. Este chaveamento tem a ver com as necessidades, interesses, afetividade, desejos, ideologias, sentidos, etc.

A carga afetiva desempenha um papel fundamental na aprendizagem. Para aprender, a pessoa precisa querer, sentir necessidade. O conhecimento é um processo próprio da natureza social e cultural do homem, na medida que o homem desenvolve o conhecimento como forma de enfrentamento da natureza, ao invés de a ela se adaptar. No entanto, a necessidade de conhecer é mais forte em algumas ocasiões do que em outras. A aprendizagem significativa depende, além do nível de representação, da carga afetiva envolvida. Pela nossa prática de educadores, sabemos que conseguir a motivação do aluno é conseguir uma ampla possibilidade de interação.

Numa primeira visão da motivação no processo educacional, considerava-se que era o professor que motivava o aluno; posteriormente, passou-se a considerar que a motivação era interna (intrínseca) e que, portanto, o responsável por ela era o próprio aluno. Hoje temos uma visão mais abrangente, que supera essas concepções dicotômicas da motivação. Parafraseando P. Freire, podemos afirmar que:

- Ninguém motiva ninguém
- Ninguém se motiva sozinho
- Os homens se motivam em comunhão, mediados pela realidade.

A motivação para o conhecimento em sala de aula, além das características do sujeito, está relacionada a: assunto a ser tratado; forma como é trabalhado; relações inter-pessoais (professor-aluno, aluno-aluno). Isto significa que, na sala de aula, a motivação **é um complexo e dinâmico processo de interações entre os sujeitos** (professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, etc.), **os objetos de conhecimento** (temas, assuntos, objetos, etc.) **e o contexto em que se inserem** (sala de aula, escola, comunidade, realidade em geral, etc.).

### Relação com as Necessidades

Se a simples enunciação do objeto de conhecimento fosse suficiente para mobilizar a atenção do sujeito sobre o objeto, grande parte do problema pedagógico estaria resolvido. Mas, normalmente, não é isto que ocorre. Significar um objeto de conhecimento, para que o sujeito se debruce sobre ele, implica uma ação educativa no sentido de provocar, desafiar, estimular, ajudar o sujeito a estabelecer uma relação significativa com o objeto ou seja, uma relação que corresponda, em algum nível, à satisfação de uma necessidade sua, mesmo que essa necessidade não estivesse tão consciente inicialmente.

Precisamos entender aqui 'necessidade do sujeito' no sentido bem amplo e radical, qual seja, relacionada a qualquer uma das suas dimensões enquanto ser humano, a saber: intelectual, afetiva, ética, física, lúdica, estética, espiritual, econômica, política, social, cultural. As necessidades podem ser essenciais (no sentido de radicais, substanciais, pertinentes, efetivas) ou alienadas (no sentido de provocadas a fim de satisfazer as necessidades de grupos dominantes e apenas aparentemente do sujeito).

A **tarefa do educador** é ajudar o educando a tomar consciência das necessidades postas socialmente, colaborar no discernimento de quais são as essenciais e na articulação delas com o objeto de conhecimento em questão.

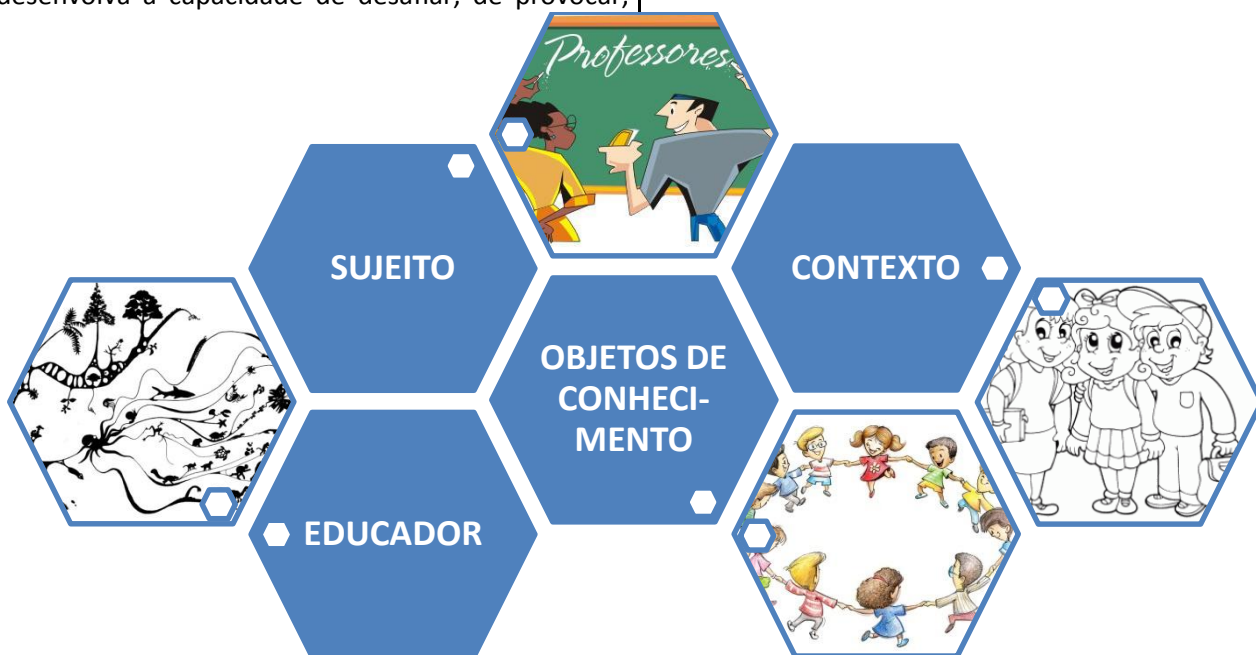
Numa sociedade massificadora e alienante, fica evidente a dificuldade do educador em realizar esta tarefa, mas também, por isto mesmo, a sua importância.

### Papel do Educador

O educador, como tarefa primeira, tem que ter uma definição sobre seu papel, saber porque ele deve existir (ou não). Se não tem convicção disso, como pode educar? O específico do educador o não se restringe à informação que oferece, mas exige sua inserção num projeto social, a partir do qual desenvolva a capacidade de desafiar, de provocar,

de contagiar, de despertar o desejo, o interesse, a vida no educando para que possa se dar a interação educativa e a construção do conhecimento, bem como a instrumentalização, para que o educando possa continuar autonomamente a elaboração do conhecimento.

**Deverá agir como "facilitador das relações" e "problematizador das situações".** É claro que há a necessidade do educador dominar o conteúdo e dominar muito bem, para saber onde é importante dar ênfase, relacionar, criar, selecionar e organizar (caso contrário ele seria um simples "animador").



Esquema: frentes de atuação do educador em sala de aula

O papel do educador, dessa forma, não seria apenas ficar passando informações, mas preparar, provocar os sujeitos para o processo de conhecer e colocar à disposição objetos (materiais, situações) ou indicações que possam levar ao conhecimento (quando ele fala, faz da sua fala o objeto de conhecimento). Educador, portanto, é aquele que tem a capacidade de provocar no outro a abertura para a aprendizagem e de colocar meios que possibilitem e direcionem esta aprendizagem. A provocação para a aprendizagem tem a ver com a sensibilidade para com as pessoas a quem se dirige, com o significado que aquilo tem para ele, bem como a correlação que tem com a existência. Trata-se de acompanhar a caminhada do educando na sua relação com o conhecimento, estando atento às nuances, ao momento, ao grau de interação.

Assim percebemos o papel importantíssimo do educador, que apesar de ser impotente quanto à aprendizagem -feito o que tinha que fazer só resta esperar a interação entre sujeito e objeto- tem como função ser o articulador de todo o processo de conhecimento em sala de aula. Sua atividade deve ser tal que consiga a predominância de um clima favorável à interação; dificilmente vai conseguir de todos os elementos, mas deve lutar para garantir este clima, em termos hegemônicos, que é próprio para o trabalho de construção do conhecimento (aqui se percebe também a importância da organização da coletividade de sala de aula).

### 1.3. Apresentação Sinérgica do Objeto de Conhecimento

O educador, muitas vezes, espera que o educando tenha interesse, motivação pelo que vai aprender,



sem que ao menos tenha tido um contato com o objeto, para saber do que se trata. Isto é um equívoco, na medida que não há motivação "em geral", mas sempre dirigida a determinado objeto ou situação.

Neste primeiro momento do método pedagógico, o sujeito deve ter um contato com o objeto de conhecimento na sua totalidade, ainda que sincrética, pois esta percepção inicial é que guiará todo o trabalho posterior de construção do conhecimento pela análise e síntese. Trata-se de um momento não tanto de conceitos claros e precisos, mas de se explorar a riqueza de estímulos motivadores e de significações.

É um ato cognitivo inicial, ingênuo, primeiro, pleno de sentido, mas confuso, caótico. A partir da 'representação' originária começa sua ação - produtiva de conhecimento- a abstração, como momento do conhecimento cotidiano, pré-científico, pré-dialético.<sup>39</sup>

O professor, portanto, em sala de aula também deve partir de uma visão de conjunto do objeto, ainda que sincrética, sem muita compreensão num primeiro momento, pelos educandos. Isto poderá ser feito, por exemplo, através da apresentação do objeto, de uma experimentação inicial, de uma exposição de contextualização do professor, **visando construir uma representação inicial**.

Evidentemente, **a significação plena só se dá com a construção e síntese do conhecimento**. A mobilização propicia uma significação inicial.

É importante destacar ainda que não basta a mobilização inicial para se estabelecer o vínculo significativo no processo de conhecimento. Também, e principalmente, na fase subsequente é fundamental que se mantenha uma relação consciente e ativa com o objeto de conhecimento, o que exige uma prática pedagógica que, no seu conjunto, seja significativa para o sujeito.

Simultaneamente, é necessário desenvolver no aluno a responsabilidade pela construção autônoma do seu conhecimento. Essa autonomia é uma das importantes metas do trabalho educativo. Ou será que o aluno vai precisar ter sempre alguém lhe dizendo: "olhe, isto é importante, preste atenção!"?

<sup>39</sup> E. DUSSEL, La Producción Teórica de Marx, p. 50 e 51.

Na medida que essa necessidade é captada e assumida pelo aluno, ele se ajuda, ajuda o professor e o coletivo da classe.

A responsabilidade atribuída exclusivamente ao professor de motivar ao aluno, esconde a responsabilidade deste no seu querer saber.<sup>40</sup>

A rigor, o educando deveria vir à escola já motivado, a partir de seu contato desafiante com a prática social. Ocorre, no entanto, que numa sociedade de classes como a nossa, a classe dominante mantém toda um aparato tanto em nível da infra-estrutura, como da super-estrutura para esgotar e saciar os indivíduos, inserindo-os no circuito da alienação. Dessa forma o sujeitos que chegam à escola estão marcados por falsas necessidades e por ausência de questionamentos.

Teríamos, então, o seguinte processo a ser desenvolvido pelo educador, com relação à mobilização para o conhecimento, na totalidade da prática educativa:



A escola não deve cultivar o preconceito segundo o qual a melhor verificação dos chamados 'resultados' do ensino são os exames, mas sim levar o aluno até ao ponto em que sinta a necessidade de aprender cada vez mais.<sup>41</sup>

## 2-Construção do Conhecimento

A etapa didática seguinte é a relativa à construção do conhecimento, no sentido da maior especificidade do momento, pois também na mobilização para o conhecimento e na elaboração da síntese há construção do conhecimento. Trata-se do

<sup>40</sup> C.F. de Medeiros, Educação Matemática, p. 35.

<sup>41</sup> B. SUCHODOLSKI, Tratado de Pedagogia, p. 224.

... desenvolvimento operacional: é o momento da atividade do aluno (pesquisa, estudo individual, seminários, exercícios).<sup>42</sup>

***O processo de conhecer é o estabelecimento de relações significativas entre as representações/ideias/conceitos do sujeito e o objeto, num determinado contexto.*** Neste momento da construção do conhecimento, a preocupação do educador estará voltada para a análise das relações que compõem o objeto de conhecimento.

... e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegaríamos a conceitos cada vez mais simples; do concreto figurado passaríamos a abstrações cada vez mais delicadas até atingirmos as determinações mais simples.<sup>43</sup>

Por que nos preocupamos com a questão da construção do conhecimento em sala de aula? Não seria suficiente a motivação do educando? Evidentemente que não, pois, apesar da motivação ser condição necessária para a aprendizagem, ela não é suficiente, ou seja, para que a aprendizagem seja eficaz há necessidade da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento. O educador deve orientar quanto ao processo de conhecimento, revelar ao aluno como deve ser a abordagem do objeto para que se possibilite o melhor conhecimento.

Este é o momento do aprofundamento no tema em estudo para estabelecer as suas relações. Pode ser feito pela exposição dialogada do professor, pela pesquisa teórica, de campo, pela experimentação, etc. Busca-se, através da análise, chegar-se a uma síntese pessoal daquilo que foi pesquisado. Análise e síntese constituem um grande momento. É difícil dizer a partir de que momento parou a análise e começou a síntese.

### **2.1. Categorias/Critérios para a Construção do Conhecimento**

#### **a) Significação**

A primeira categoria que apontamos no sentido de orientar a construção do conhecimento em sala de aula é a significação. A proposta de trabalho do

<sup>42</sup> K. MARX, Contribuição, p. 218.

<sup>43</sup> K. MARX, Contribuição. P. 218

professor ***deverá ser significativa para o educando***, sendo esta uma condição para a elaboração do conhecimento. Já nos referimos à significação anteriormente, quando abordamos a mobilização para o conhecimento; vimos que ela é necessária em todo o processo de construção do conhecimento.

Numa primeira aproximação, poderíamos dizer que significação é o processo de vinculação ativa do sujeito aos objetos de conhecimento -sobre os quais ele dedica sua atenção- e a conseqüente construção do sentido dos mesmos no sujeito. Para que haja essa vinculação, é preciso que o objeto de conhecimento esteja relacionado a alguma necessidade do sujeito; para que haja a construção do sentido é necessário que haja uma elaboração da representação, do conhecimento, portanto. Desenvolver uma educação significativa implica em atividades que tenham significado para o educando - e para o educador-, vinculadas à alguma necessidade, finalidade, plano de ação do educando. Trata-se de buscar um conhecimento vinculado às necessidades, interesses e problemas oriundos da realidade do educando e da realidade social mais ampla. A significação, enquanto categoria pedagógica se contrapõe ao conhecimento formal, abstrato, distante da realidade do aluno, à postura do "cumprir o programa": "dar o que tem de ser dado".

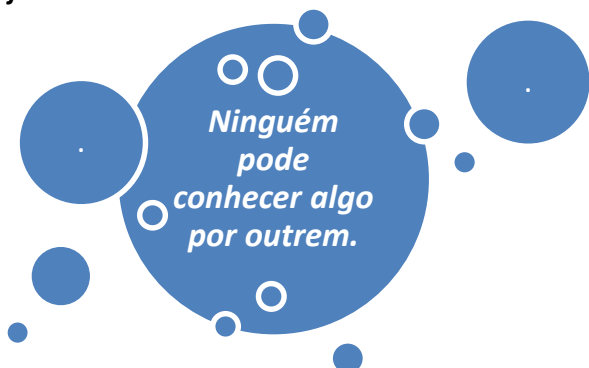
#### **b) Praxis**

O conhecimento acontece no sujeito como resultado de sua ação sobre o mundo, seja esta ação motora, perceptiva ou reflexiva. ***Temos aqui o caráter dialético do conhecimento***, o que vale dizer, ao mesmo tempo a afirmação da necessidade da atividade do sujeito para conhecer e da necessidade de um substrato material, que serve de base para a elaboração do conhecimento. Neste sentido, podemos dizer que não existe aprendizagem passiva; ***toda aprendizagem é ativa***, é resultado da ação de determinado sujeito sobre determinado objeto, qual seja, é fruto da interação do sujeito com o objeto.

... porque os conceitos não-espontâneos não são aprendidos mecanicamente, mas evoluem com a ajuda de uma vigorosa atividade mental por parte da própria criança.<sup>44</sup>

<sup>44</sup> L.S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 74.

A ação pedagógica do educador procurará propiciar a relação sujeito-objeto, mas **a construção do conhecimento depende fundamentalmente do sujeito.**



Sempre deve haver participação do sujeito, já que sem isso não se constrói o conhecimento.

Conhecemos o mundo, as coisas, os processos somente na medida em que os "criamos", isto é, na medida em que os reproduzimos espiritualmente e intelectualmente.<sup>45</sup>

Na educação escolar, portanto, não se trata apenas da existência de algo que pode ser ensinado, dito, revelado a alguém; **a questão central é a atividade do sujeito sobre o objeto, o estabelecimento de relações na representação, a (re)descoberta, enfim, a construção do conhecimento.** O educando deve construí-lo, pois só assim este passará a fazer parte dele; caso contrário é sempre algo que lhe "dizem", que não se lhe incorpora, que não é assimilado.

Quando a criança ouve ou lê uma palavra desconhecida numa frase, de resto compreensível, e a lê novamente em outra frase, começa a ter uma idéia vaga do novo conceito: mais cedo ou mais tarde... sentirá a necessidade de usar esta palavra - e uma vez que a tenha usado, a palavra e o conceito lhe pertence... Mas transmitir deliberadamente novos conceitos ao aluno... é, estou convencido, tão impossível e inútil quanto ensinar uma criança a andar apenas por meio das leis do equilíbrio.<sup>46</sup>

**A construção do conhecimento é sempre do sujeito, mas nunca só dele; o homem é sempre formado pelo social** (podemos dizer que ninguém aprende nada sozinho); na verdade, na relação de

<sup>45</sup> K. KOSIK, op. cit., p. 206.

<sup>46</sup> TOLSTOI, in L.S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 72.

conhecimento tanto o sujeito como o objeto são plasmados, determinados socialmente.

Desde a infância não há, por assim dizer, reação motora ou intelectual que não implique um objeto talhado pelas técnicas industriais, pelos costumes, pelos hábitos mentais do meio. A atividade da criança só pode revelar-se a propósito e por meio dos instrumentos, que lhe fornecem tanto o instrumento material como a linguagem, em uso ao seu redor.<sup>47</sup>

Uma outra dimensão da praxis enquanto critério de construção de conhecimento é a articulação, ou melhor, o não rompimento do conhecimento em relação à prática social que lhe deu origem.

### c)Problematização

Para a construção do conhecimento, a metodologia na perspectiva dialética vai buscar sua orientação no resgate do próprio processo de construção de conhecimento da humanidade. Ao analisarmos esse processo, percebemos que a produção do conhecimento é resultado da ação do homem por sentir-se problematizado, desafiado pela natureza e pela sociedade, na produção e reprodução da existência. Na origem do conhecimento, está colocado um problema.

Do ponto de vista pedagógico, quanto mais próximo for o processo de direção, por parte do educador, do processo de elaboração do conhecimento, maiores serão as probabilidades de uma assimilação eficaz. Mais próximo não significa, necessariamente, "mais concreto", no sentido vulgar (como empírico, palpável) e sim, mais concreto no sentido filosófico (síntese de múltiplas determinações). A situação pedagógica deve, tanto quanto possível, recuperar a situação de elaboração original de conhecimento, onde há uma disposição integral do sujeito (afeto e razão) para conhecer, buscar, procurar, investigar, resolver o problema, decifrar o objeto em estudo. Exige-se esforço, dedicação, atenção, abertura, levando a um prazer, a uma alegria quando se compreende, por se estar conseguindo dominar a realidade.

... a natureza intrínseca do conhecimento, a essência lógica que exprime a sua realidade como fato objetivo, é sempre a mesma: é a

<sup>47</sup> H. WALLON, Psicologia e Educação da Criança, p. 11.

capacidade que o ser vivo possui de representar para si o estado do mundo em que se encontra, de reagir a ele conforme a qualidade das percepções que tem, e sempre no sentido de superar os obstáculos, de solucionar as situações problemáticas, que se opõem à finalidade, a princípio inconsciente, de sua sobrevivência como indivíduo e como espécie, mais tarde tornada plenamente consciente na representação do mais desenvolvido dos seres vivos, o homem.<sup>48</sup>

Percebemos, portanto, que **o desafio, a problematização, é fundamental para desencadear a ação de constituição do conhecimento no sujeito.**

A educação dialética, apropriando-se dessa percepção, procura traduzí-la pedagogicamente para a situação de sala de aula, onde também se coloca a necessidade de construção do conhecimento, respeitadas as devidas diferenças. Pela problematização o educador estabelece contradição com o conhecimento parcial, equivocado, que o aluno traz, possibilitando a superação deste estágio de conhecimento.

#### d)Continuidade-Ruptura

##### **O conhecimento novo se constrói a partir do antigo.**

O educador tem uma tarefa muito exigente: estabelecer a dialética entre a continuidade e ruptura em relação aos educandos. Se fica só na continuidade, não ajuda a crescer; se vai apenas pela ruptura, pode avançar sozinho. Deve partir de onde o educando se encontra (senso comum, visão fragmentada, parcial, sincrética) e, através de sua mediação, propiciar a análise e síntese do educando, de forma a que chegue ao conhecimento mais elaborado.

Comparemos duas situações. Numa primeira, o sujeito pode falar a palavra "caneta" (ou Polímero, Revolução Francesa, Fração, Ilha, Camões, etc.) após alguém ter-lhe falado ou até mesmo após ver uma caneta; seria duvidoso afirmar aqui que ele conhece o que é caneta ou aquela caneta. Numa segunda situação, o sujeito pode falar a palavra "caneta" após ter tocado, desmontado, conhecido o seu processo de produção, a história do desenvolvimento das canetas, o processo de distribuição e comercialização, etc. A segunda

situação é muito diferente da primeira apesar de se dizer a mesma palavra (cf. Marx, "População"). Na segunda situação, estamos muito mais próximos da concretude da caneta, pois esta apresenta-se como síntese de múltiplas relações, determinações. ***Na realidade, conhecer um objeto é conseguir estabelecer as múltiplas relações constitutivas desse objeto na representação do sujeito.*** É, portanto, estabelecer relações do sujeito (em nível da representação) com a realidade, através do objeto em estudo, seja a realidade diretamente ou uma mediação dela - um texto a respeito, uma fala, um modelo-. A metodologia de trabalho do educador deverá propiciar a construção dessas relações.

#### e)Críticidade

O conhecimento na perspectiva libertadora deve estar articulado a uma visão crítica da realidade. Visão crítica não significa "falar mal de tudo"; ser crítico significa buscar as verdadeiras causas das coisas, superando a aparência, buscando a essência dos processos, sejam naturais ou sociais. O conhecimento não é neutro; por detrás de sua veiculação estão interesses de classe. A questão que deve ser colocada é: a serviço de quem estamos trabalhando?

Precisamos estar atentos ao significado real dos conhecimentos, sob pena de criarmos verdadeiros malabarismos construtivistas em cima de conteúdos que não têm relevância social (ex: fazer dramatização para aprender os nomes das capitâncias hereditárias; fazer jogos para a 2ª série aprender a classificação dos substantivos...).

#### f)Historicidade

Uma outra perspectiva que pode ajudar o professor no processo de construção do conhecimento é a historicidade. Em primeiro lugar, é importante que o aluno perceba que os conhecimentos não surgiram prontos e acabados, como fazem crer muitos professores e livros didáticos. Resgatar a história do conhecimento ajuda a re-significá-lo, na medida em que se entende em que contexto surgiu, que tipo de problema veio resolver, etc. Mas, para o professor, existe uma dimensão ainda mais importante na análise histórica do conhecimento: trata-se de procurar identificar quais as etapas de elaboração que a humanidade passou na construção deste

<sup>48</sup> Ólvaro Vieira PINTO, Ciência e Existência, p. 20.

conhecimento, considerando que, em grandes linhas, estas mesmas etapas serão percorridas pelas novas gerações no processo de apropriação deste conhecimento.

### g) Totalidade

O conhecimento tem origem num todo social; para recuperar seu significado, o educador deve articulá-lo com a totalidade. Muitas vezes, na expectativa de tornar o conteúdo mais simples, o professor acaba retirando-o de seu contexto, o que acaba dificultando sua compreensão por parte do educando. O sujeito deve construir o conhecimento, num nível de relação o mais totalizante possível.

Para formar o conceito desenvolvido também é necessário abstrair, isolar elementos, e examinar os elementos abstratos separadamente da totalidade de experiência concreta de que fazem parte. Na verdadeira formação de conceitos, é igualmente importante unir e separar: a síntese deve combinar-se com a análise.<sup>49</sup>

## 2.2. Forma de trabalho

Na metodologia dialética, há uma ação interativa e não uma ação por "revezamento", ou seja, há uma interação constante entre o professor e o aluno, ao passo que na metodologia tradicional há uma separação entre os momentos do aluno e do professor, ocorrendo apenas justaposição, mas não interação.



Esquema: Relação Professor-Aluno na Expositiva e na Dialética

Esta postura de construção do conhecimento implica uma mudança de paradigma pedagógico, qual seja, ao invés de dar o raciocínio pronto, de fazer

para/pelo aluno, **o professor passa a ser o mediador da relação educando-objeto de conhecimento**, ajudando o educando a construir a reflexão, pela organização de atividades, pela interação e problematização junto ao aluno; os conceitos não precisam ser dados prontos; podem ser construídos pelos alunos, propiciando que caminhem para a autonomia. Assim, poderia se superar aquela ilusão de facilidade que o educando tem ao assistir passivamente a explicação do mestre, vindo a perceber a dificuldade somente mais tarde, quando se confronta pessoalmente com o assunto. **O professor deve levantar situações-problema que estimulem o raciocínio, ao invés de sobrecarregar a memória com uma série de informações desconexas.** O professor propõe o objeto de conhecimento, seja pela sua fala, por textos ou pelo contato direto com o objeto. O aluno se debruça sobre o objeto buscando conhecê-lo, estabelecer as relações. Surgem problemas. **O professor ajuda no encaminhamento do problema:** devolve o problema, introduz a informação no momento certo. O aluno volta a se debruçar sobre o objeto, etc.

**Ao propor a atividade, o problema, o educador deve esperar o encadeamento das ações, a elaboração das hipóteses, da resposta por parte do educando; este "tempo de espera" é fundamental para o desenvolvimento da reflexão do educando e a consequente construção do conhecimento; é o respeito pelo ser em crescimento.**

No cotidiano da sala de aula, esta postura metodológica poderá ser articulada com estratégias que tenham coerência com o princípio metodológico, como, por exemplo, exposição dialogada, trabalho de grupo, pesquisa, seminário, experimentação, debate, jogos educativos, dramatização, etc. As condições de vida e de trabalho do professor não permitem, muitas vezes, muitas inovações pedagógicas; vimos, no entanto, a necessidade de se superar a metodologia meramente expositiva. Neste contexto, uma possibilidade de se organizar o trabalho pedagógico é a seguinte:

- exposição posicionada e estimulante do educador;
- reflexão de confronto e problematização por parte dos educandos;
- confronto educador-educando (superação da posição de educador e de educando).

<sup>49</sup> L.S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 66.

Como se vê, não se trata de nada "mirabolante", extraordinário. O "extraordinário" não está na forma em si, mas na relação pedagógica que propicia a interação professor-aluno-objeto de conhecimento, e, conseqüentemente, a participação ativa do aluno na construção do seu conhecimento. Muitos professores acham que para realizar um trabalho significativo e participativo haveria necessidade de locais especiais, materiais especiais, etc. (é claro que isto ajudaria, mas não podemos ficar nesta dependência, ainda mais no contexto escolar brasileiro). Temos visto professores fazerem verdadeiras revoluções pedagógicas na sala de aula, com o quadro negro, giz e apagador..., só que com uma nova forma de participação dos alunos. **O próprio professor, se estiver realmente aberto, pode ir aprendendo com os alunos a melhor forma de se trabalhar.** O maior esforço para a mudança do trabalho será recompensado pelo retorno que se obterá tanto por parte dos alunos como por parte do próprio educador, na medida que desenvolve um trabalho menos alienado, mais humano.

### 3 - Elaboração da Síntese do Conhecimento

É o momento, no processo didático na perspectiva dialética, em que o educando, tendo percorrido as etapas anteriores de aproximação e análise do objeto de conhecimento, **deve ter oportunidade de sistematizar o conhecimento que vem adquirindo e expressá-lo concretamente, seja de forma oral, gestual, gráfica/escrita ou prática.**

Partindo daqui -das determinações mais simples- seria necessário caminhar em sentido contrário até se chegar finalmente de novo à população, que não seria desta vez, a representação caótica de um todo, mas uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas... O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade da diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida e portanto igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação (...)<sup>50</sup>

<sup>50</sup> K. MARX, Contribuição, p. 218.

**Este momento metodológico refere-se à elaboração sintética do conhecimento, à aplicação, à transferência.**

... Integração: é o momento da síntese, da conclusão, generalização, consolidação de conceitos.<sup>51</sup>

Trata-se da "materialização e objetivação"<sup>52</sup> do conhecimento. Aqui, o educando deverá expor os vários níveis de relações que conseguiu estabelecer com o objeto de conhecimento, seu significado, bem como a generalização, a aplicação em outras situações que não as estudadas.

Da vital, caótica, imediata representação do todo, o pensamento chega aos conceitos, às abstratas determinações conceituais, mediante cuja formação se opera o retorno ao ponto de partida; desta vez, porém, não mais como ao vivo mas incompreendido todo da percepção imediata, mas ao conceito do todo ricamente articulado e compreendido.<sup>53</sup>

Essa etapa poderá ocorrer, por exemplo, através de uma pequena redação que o aluno faz no caderno, onde sintetiza o significado daquele conhecimento para ele, bem como possíveis repercussões para sua vida, para a transformação de algum aspecto da realidade, estabelece articulações com outras áreas de conhecimento ou com outros contextos. Nesta etapa caberá ao professor propor problemas e exercícios os mais abrangentes, assim como a sistematização global daquela unidade de trabalho.

A formação dos conceitos é seguida por sua transferência para outros objetos: o sujeito é induzido a utilizar os novos termos ao falar sobre outros objetos (...), e a definir o seu significado de uma forma generalizada.<sup>54</sup>

Na verdade, **o educador poderá propiciar vários desses momentos de expressão da síntese** - provisória- do conhecimento do educando; passado algum tempo, o próprio aluno poderá analisar a sua produção e perceber seu desenvolvimento -síntese-> síntese ou síntese menos elaborada-> síntese mais elaborada-, o que ainda ajuda na difícil -porque

<sup>51</sup> J.C. LIBÂNEO, Democratização da Escola Pública, p. 146.

<sup>52</sup> Cf. L. S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 113. 26.

<sup>53</sup> K. KOSIK, op. cit., p. 29.

<sup>54</sup> L.S. VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem, p. 49.

abstrata- tarefa do sujeito dominar seus mecanismos de consciência. Pode-se ter a interação pedagógica, onde se dá a partilha das diferentes sínteses (em nível individual ou grupal) na busca da construção da síntese coletiva, com a coordenação do professor, ***para, enfim, se chegar à elaboração de uma síntese conclusiva (material/concreta) por cada um dos membros do grupo.*** Trata-se de uma re-elaboração pessoal da síntese a partir da contribuição do grupo. O educador deve acompanhar tanto a "investigação" (ver como o educando está construindo o conhecimento), quanto a "exposição" (ver como está expressando o conhecimento conhecido).

Qual a necessidade da expressão material do conhecimento? De um lado, é para possibilitar a interação social (possíveis correções/interações); por outro, é para melhor determinar a síntese, na medida que enquanto está na cabeça pode ainda incorrer em certo grau de generalidade, de abstração, ao passo que na medida em que se realiza a exposição material, o sujeito se obriga a uma formatação, a uma concretização, a uma sintetização conclusiva, específica. Pode acontecer da expressão material (fala, escrita, etc.) ser simples reprodução da síntese mental (o que significa que ela foi feita com bom grau de concretude), mas frequentemente o que ocorre é que no momento da exposição, o sujeito apercebe-se que as relações, as articulações não estão tão claras assim. Desprezar a exposição material seria supervalorizar a elaboração mental do indivíduo, além de negar a possibilidade de reconstrução e de interação social.

Como apontamos anteriormente, a unidade indissolúvel teoria-prática se dá na prática e, portanto, o processo de conhecimento não está completo enquanto não houver a atividade prática relativa ao elemento teórico em questão, ou seja, entendemos que o conhecimento efetivo só se realiza quando da prática relativa a ele. Um conhecimento, para levar à ação, deve ser carregado de significado (compreensão) e de afetividade (envolvimento emocional). Desta forma compreendemos que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de sua transformação. É certo que nem todo conhecimento permite uma articulação prática imediata, mas é importante que, mesmo através de mediações, seja garantido seu vínculo com a transformação da realidade.

Há necessidade de se retomar aqui o papel da educação. Como afirma Vázquez:

A teoria em si (...) não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação.<sup>55</sup>

A educação se coloca justamente nesta tarefa de assimilação, de educação das consciências, sendo uma forma de mediação com relação ao processo de transformação objetiva da realidade.

A educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática.<sup>56</sup>

Evidentemente isto não pode servir de justificativa para se tratar na escola de "qualquer conteúdo", já que está em questão uma atividade mediadora, que não tem reflexo direto sobre a realidade. Ao contrário, o que ***deve determinar a organização do currículo é o objetivo de interferência na prática, com vistas à sua transformação, o que significa dizer que todos os conteúdos devem estar voltados para a apropriação crítica da realidade.*** Dessa forma, também supera-se a dicotomia que se estabelece entre "sala de aula" x "mundo" ou o "específico" escolar x assuntos "estranhos" ao currículo. Nada deve ser estranho ao processo de conhecimento para a transformação.

#### Bibliografia de Referência

1. ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de Ensinar. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
2. CANDAU, Vera M. (org.). Rumo a uma Nova Didática. Petrópolis, Vozes, 1988. CHARLOT, B. A Mistificação Pedagógica, 2ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. CURY, Carlos R. Jamil. Educação e Contradição. São Paulo, Cortez, 1985.
3. DUSSEL, Enrique. La Producción Teórica de Marx-un comentario a los Grundrisse. México, Siglo Veintiuno Editores, 1985.
4. FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre, Artes Médicas, 1988.

<sup>55</sup> A.S. VÁZQUEZ, Filosofia da Praxis, p. 206.

<sup>56</sup> D. SAVIANI, *Escola e Democracia*, p. 76.







## UNIDADE IV - PLANEJAMENTO ESCOLAR<sup>58</sup>

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um **meio** para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação

### 1 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL, DE CURRÍCULO E DE ENSINO

Se qualquer atividade exige planejamento, a educação não foge dessa exigência. Na área da educação temos os seguintes tipos de planejamento:

#### 1.1 Planejamento educacional:

Consiste na tomada de decisões sobre a educação no conjunto do desenvolvimento geral do país. A elaboração desse tipo de planejamento requer a proposição de objetivos em longo prazo que definam uma política da educação. É o realizado pelo Governo Federal, através do Plano Nacional de Educação e da legislação vigente.

#### 1.2 Planejamento de currículo:

O problema central do planejamento curricular é formular objetivos educacionais a partir daqueles expressos nos guias curriculares oficiais. Nesse sentido, a escola não deve simplesmente executar o que é prescrito pelos órgãos oficiais. Embora o currículo seja mais ou menos determinado em linhas gerais, cabe à escola interpretar e operacionalizar estes currículos. A escola deve procurar adaptá-los às situações concretas, selecionando aquelas experiências que mais poderão contribuir para alcançar os objetivos dos alunos, das suas famílias e da comunidade.

#### 1.3 Planejamento de ensino:

Podemos dizer que o planejamento de ensino é a especificação do planejamento de currículo. Consiste em traduzir em termos mais concretos e operacionais o que o professor fará na sala de aula, para conduzir os alunos a alcançar os objetivos educacionais

propostos. Um planejamento de ensino deverá prever:

- Objetivos específicos estabelecidos a partir dos objetivos educacionais.
- Conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos no sentido determinado pelos objetivos.
- Procedimentos e recursos de ensino que estimulam, orientam e promovem as atividades de aprendizagem.
- Procedimentos de avaliação que possibilitem a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa dos objetivos propostos, cumprindo pelo menos a função pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle no processo educacional.

### 2 IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO ESCOLAR

O trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática, devendo buscar re-significar, orientar e dinamizar o trabalho pedagógico, cujo centro está o processo de construção do conhecimento pelo estudante.

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.

A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade.

A ação de planejar é uma atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).

<sup>58</sup> Texto organizado pela Prof<sup>a</sup> Rosângela Menta Mello

## 2.1 O planejamento escolar tem, assim, as seguintes funções:

- Explicitar princípios, diretrizes e procedimentos de trabalho docente que assegurem a articulação entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social e do processo de participação democrática.
- Expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional, as ações efetivas que o professor irá realizar em sala de aula, através de objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas de ensino.
- Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e rotina.
- Prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências propostas pela realidade social, do nível de preparo e das condições sócio-culturais e individuais dos alunos.
- Assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente, uma vez que torna possível inter-relacionar, num plano, os elementos que compõem o processo de ensino: os objetivos (para que ensinar), os conteúdos (o que ensinar), os alunos e suas possibilidades (a quem ensinar), os métodos e técnicas (como ensinar) e a avaliação, que está intimamente relacionada aos demais.
- Atualizar o conteúdo do plano sempre que é revisto, aperfeiçoando-o em relação aos progressos feitos no campo de conhecimentos, adequando-os às condições de aprendizagem dos alunos, aos métodos, técnicas e recursos de ensino que vão sendo incorporados na experiência cotidiana.
- Facilitar a preparação das aulas: selecionar o material didático em tempo hábil, saber que tarefas professor e alunos devem executar, replanejar o trabalho frente a novas situações que aparecem no decorrer das aulas.

Para que os planos sejam efetivamente instrumentos para a ação, devem ser como um guia de orientação de devem apresentar ordem sequencial, objetividade, coerência, flexibilidade.

## 2.2 Finalidades do planejamento

- Despertar e fortalecer a esperança na história como possibilidade.
- Ser um instrumento de transformação da realidade.
- Resgatar a intencionalidade da ação, possibilitando a ressignificação do trabalho, o resgate do sentido da ação educativa.
- Combater a alienação: explicitar e criticar as pressões sociais e os compromissos ideológicos; tomar consciência de que projeto está servindo.
- Dar coerência a ação da instituição, integrando e mobilizando o coletivo em torno de consensos (provisórios); superar o caráter fragmentário das práticas em educação, a mera justaposição.
- Ajudar a prever e superar dificuldades; fortalecer o grupo para enfrentar conflitos e contradições.
- Racionalizar os esforços, o tempo e os recursos (eficiência e eficácia): utilizados para atingir fins essenciais ao processo educacional.

## 3 ETAPAS DO PLANEJAMENTO DE ENSINO

### 3.1 Conhecimento da realidade:

Para poder planejar adequadamente a tarefa de ensino e atender às necessidades do aluno é preciso, antes de qualquer coisa, saber para quem se vai planejar. Por isso, conhecer o aluno e seu ambiente é a primeira etapa do processo de planejamento. É preciso saber quais as aspirações, frustrações, necessidades e possibilidades dos alunos. Fazendo isso, estaremos fazendo uma Sondagem, isto é, buscando dados.

Uma vez realizada a sondagem, deve-se estudar cuidadosamente os dados coletados. A conclusão a que chegamos, após o estudo dos dados coletados, constitui o Diagnóstico.

Sem a sondagem e o diagnóstico corre-se o risco de propor o que é impossível alcançar ou o que não interessa ou, ainda, o que já foi alcançado.

### 3.2 Requisitos para o planejamento

- Objetivos e tarefas da escola democrática: estão ligados às necessidades de desenvolvimento cultural do povo, de

modo a preparar as crianças e jovens para a vida e para o trabalho.

- Exigências dos planos e programas oficiais: são as diretrizes gerais, são documentos de referência, a partir dos quais são elaborados os planos didáticos específicos.
- Condições prévias para a aprendizagem: está condicionado pelo nível de preparo em que os alunos se encontram em relação às tarefas de aprendizagem

### 3.3 Elaboração do plano:

A partir dos dados fornecidos pela sondagem e interpretados pelo diagnóstico, temos condições de estabelecer o que é possível alcançarem o que julgamos possíveis e como avaliar os resultados. Por isso, passamos a elaborar o plano através dos seguintes passos:

- Determinação dos objetivos.
- Seleção e organização dos conteúdos.
- Análise da metodologia de ensino e dos procedimentos adequados.
- Seleção de recursos tecnológicos.
- Organização das formas de avaliação.
- Estruturação do plano de ensino.

### 3.4 Execução do plano:

Ao elaborarmos o plano de ensino, antecipamos, de forma organizada, todas as etapas do trabalho escolar. A execução do plano consiste no desenvolvimento das atividades previstas.

Na execução, sempre haverá o elemento não plenamente previsto. Às vezes, a reação dos alunos ou as circunstâncias do ambiente dispensa o planejamento, pois, uma das características de um bom planejamento deve ser a flexibilidade.

### 3.5 Avaliação e aperfeiçoamento do plano:

Ao término da execução do que foi planejado, passamos a avaliar o próprio plano com vistas ao replanejamento.

Nessa etapa, a avaliação adquire um sentido diferente da avaliação do ensino-aprendizagem e um significado mais amplo. Isso porque, além de avaliar os resultados do ensino-aprendizagem, procuramos avaliar a qualidade do nosso plano, a nossa eficiência como professor e a eficiência do sistema escolar.

## 4 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO<sup>59</sup>

### Sugestão para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico da instituição.

#### 4.1 Apresentação

Nos meios educacionais este documento é conhecido como Projeto Educativo ou Proposta Político Pedagógica – PPP. Segundo Vasconcellos, este documento é:

“(…) um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola.” (1995:143)

Entendemos que a elaboração de uma PPP é um processo rico para todo o coletivo da instituição, pois, como diz Veiga:

“Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples argumento de planos de ensino e de atividades diversas”. (1996:12)

Destacamos que os itens aqui apresentados podem encontrar-se sob outra nomenclatura ou outra forma/sequência de organização em várias obras pedagógicas. O indispensável é que o documento expresse a realidade de cada instituição, justificadas as suas escolhas teóricas, contendo outros ou mais itens que retratem cada coletivo institucional.

#### 4.1 itens sugeridos

##### 4.1.1 Introdução

A instituição apresenta sua PPP, explicitando suas concepções quanto a esta matéria e relata aspectos que julgar importantes do processo de elaboração do documento, incluindo envolvimento com as

<sup>59</sup> FONTE: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. Projeto político-pedagógico. Disponível em [http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?reg=1&p\\_secao=29](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?reg=1&p_secao=29) acessado em 5/3/2007 às 8h

famílias, comunidade. A redação desta parte deve ser feita ao final do processo.

#### 4.1.2 Diagnóstico

Diagnóstico da realidade global na qual a instituição está inserida – mundial, do país, estado, cidade, bairro,.. explicita como a instituição “vê” o mundo ao redor.

#### 4.1.3 Fundamentos a considerar na PPP

A instituição apresenta as concepções/visões/princípios que norteiam sua PPP, sua utopia em relação à função social de uma instituição educativa, explicitando o referencial teórico em que se apóia.

##### **Filosóficos:**

Visão de mundo, sociedade, homem, conhecimento, criança, infância, instituição de Educação Infantil, educador/a

##### **Sócio-antropológico:**

Visão do contexto sócio-cultural das crianças e de suas famílias, concepções sobre as relações com as famílias, com a comunidade, com outras entidades, movimentos sociais, órgãos da cidade.

##### **Psico-pedagógicos:**

Visão de desenvolvimento infantil, de ensino-aprendizagem, de construção do conhecimento. Considerar objetivos da ação pedagógica, tais como autonomia, criatividade, criticidade,.... para definição desta ação.

#### 4.1.4 Histórico

Breve histórico da instituição; marcas de sua origem na comunidade; o momento sócio-histórico de seu surgimento ( surgiu a partir de quais demandas, interesses, objetivos?); histórico de seu surgimento a partir da instituição mantenedora – se for o caso.

#### 4.1.5 Organização do trabalho na instituição

- Planejamento da instituição: explicitar que concepção esta tem de planejamento e a organização interna (espaços e tempos) da instituição para sua realização. Ex: como o coletivo realiza seu planejamento, se por níveis de abrangência (coletivo, grupos etários, turmas,...) ou periodicidade (plurianual, anual, semestral,...)
- Organização dos grupos etários: Descrever e justificar a organização das crianças por grupo,

considerando o espaço físico e o número de profissionais.

- Organização do ambiente físico: Explicitar e justificar a organização e a utilização dos espaços físicos da instituição, considerando o tempo de permanência das crianças na instituição e a qualificação da ação educativa. Equipe multiprofissional: Descrever a equipe de profissionais e envolvida nas ações educativas da instituição (profissionais fixos em sala e fora desta/serviços, assessorias de apoio sistemáticas ou pontuais e voluntários). Descrever quais profissionais e com que proposta de trabalho se inserem na implementação da PPP da instituição.
- Organização da ação educativa: explicitar a forma como a instituição organiza/planeja a ação didático-pedagógica, que elementos são considerados neste planejamento. Por exemplo: através da Pedagogia de Projetos; Tema Gerador; Rede Temática,... Descrever as fontes a partir das quais a instituição define sua ação.
- Formação de profissionais: Concepção sobre a formação de profissionais para a Educação Infantil (inicial e continuada). Descrever periodicidade e abrangência. Ex: participação de todos/as os/as profissionais, enfoque permanente, outros,... Referir o envolvimento das famílias.
- Acompanhamento e Registro: Explicitar concepções e critérios sobre como se dá a avaliação e o acompanhamento do trabalho, por exemplo: avaliação como processo; avaliação como meio/investigação; registros descritivos; aspectos a avaliar; periodicidade; outros,... Questões: o quê avaliar, como avaliar, quem avalia e quem é avaliado (crianças, profissionais, comunidade, instituição?)

## 5 O PLANO DA ESCOLA

O plano da escola é o plano pedagógico e administrativo da unidade, onde se explicita a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização social, econômica, política e cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.

O plano da escola é um guia de orientação para o planejamento do processo de ensino. Os professores precisam ter em mãos esse plano abrangente, não só para uma orientação do seu trabalho, mas para garantir a unidade teórico-metodológica das atividades escolares.

### 5.1 Roteiro para elaboração do plano da escola:

- Posicionamento sobre as finalidades da educação escolar na sociedade e na nossa escola
- Bases teórico-metodológicas da organização didática e administrativa: tipo de homem que queremos formar, tarefas da educação, o significado pedagógico-didático do trabalho docente, relações entre o ensino e o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, o sistema de organização e administração da escola.
- Caracterização econômica, social, política e cultural do contexto em que está inserida a nossa escola.
- Características sócio-culturais dos alunos
- Objetivos educacionais gerais da escola
- Diretrizes gerais para elaboração do plano de ensino da escola: sistema de matérias – estrutura curricular; critérios de seleção de objetivos e conteúdos; diretrizes metodológicas gerais e formas de organização do ensino e sistemática de avaliação.
- Diretrizes quanto à organização e a à administração: estrutura organizacional da escola; atividades coletivas do corpo docente; calendário e horário escolar; sistema de organização de classes, de acompanhamento e aconselhamento de alunos, de trabalho com os pais; atividades extra-classe; sistema de aperfeiçoamento profissional do pessoal docente e administrativo e normas gerais de funcionamento da vida coletiva.

## 6 COMPONENTES BÁSICOS DO PLANEJAMENTO DE ENSINO

O plano de ensino é um roteiro organizado das unidades didáticas para um ano ou semestre. É denominado também de plano de curso, plano anual, plano de unidades didáticas e contém os seguintes componentes: ementa da disciplina, justificativa da disciplina em relação ao objetivos gerais da escola e do curso; objetivos gerais; objetivos específicos, conteúdo (com a divisão temática de cada unidade);

tempo provável (número de aulas do período de abrangência do plano); desenvolvimento metodológico (métodos e técnicas pedagógicas específicas da disciplina); recursos tecnológicos; formas de avaliação e referencial teórico (livros, documentos, sites, etc)

### 6.2 Ementa:

É uma descrição discursiva que resume o conteúdo conceitual ou conceitual/procedimental de uma disciplina.

### 6.3 Justificativa:

A justificativa deverá responder a três questões básicas do processo didático: o porquê, o para quê e o como.

### 6.4 Pressupostos teóricos

Apresentação das concepções e teorias que embasam a proposta pedagógica da disciplina e seu encaminhamento no curso, em função das Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica vigente.

### 6.4 Objetivos:

Os objetivos são as metas a serem alcançadas, antecipando os resultados esperados do trabalho conjunto do professor e alunos, tendo como finalidade organizar os conteúdos que deverão ser trabalhados com os alunos e devem ser elaborados a partir de uma realidade observada e analisada.

Para o professor, os objetivos significam um direcionamento para sua prática e, para os alunos, uma segurança no sentido de terem claro o que o professor preparou para ser desenvolvido e apreendido por eles.

Há, na literatura, diversas classificações para os objetivos. Uma das mais usuais, dentro da Didática, propõe a divisão dos objetivos em gerais e específicos. Para Libâneo os objetivos gerais expressam propósitos mais amplos acerca do papel da escola e do aluno diante das exigências postas pela realidade social e diante da personalidade do aluno.

Berbel classifica os objetivos em três níveis:

- Instrucionais
- Mediadores
- Crítico-contextuais

**Objetivos instrucionais:** indicam claramente um trabalho de aquisição de informações [...] e alguma utilização dessas informações em termos de exercícios práticos, relações entre as informações. Etc. Preveem um trabalho de reprodução do conhecimento já elaborado, pois quem está aprendendo apenas se apropria do conhecimento, não necessitando refletir ou posicionar-se criticamente.

**Objetivos mediadores:** mobilizam intelectualmente o aluno de forma mais complexa que os objetivos instrucionais, ao mesmo tempo em que preparam este aluno para ações mais elaboradas. Estes objetivos requerem dos alunos um maior empenho, pelo fato de exigir um envolvimento mais profundo com os conteúdos em estudo, pois leva a refletir do que está sendo estudado. Para que haja maior assimilação e retenção, esses objetivos devem propiciar ao aluno um desmembramento dos conteúdos, sem que sejam alterados, assim, maior análise e compreensão. Se o professor souber como explorar o que estes objetivos têm para oferecer e tiver domínio de seu uso, também poderá utilizá-lo com alunos do Ensino Fundamental.

**Objetivos crítico-contextuais:** registram, pela linguagem do professor, uma disposição de provocar, de promover mudanças na maneira de pensar, sentir e agir dos alunos. Pressupõem a disposição de provocar, de promover alterações na forma de pensar e de agir dos alunos. Tais objetivos fazem uma exigência maior no tipo de elaboração intelectual e preveem algum grau de comprometimento político, visto que os envolvidos no processo são remetidos a uma reflexão das relações entre o que aprendem e a vida em sociedade.

O professor, ao elaborar os objetivos, deve, então, partir de uma realidade, aquela na qual se encontra o aluno, tendo sempre como elemento norteador as metas maiores que pretende alcançar com este aluno, definir os graus de dificuldades das atividades a serem desenvolvidas para alcance daqueles objetivos; e atuar sistematicamente para realizá-las. Esse é o papel da escola, através do professor.

BARRETO, Débora Cristina Málaga. **Conversando sobre os objetivos.** In: BERBEL, Neusi Ap. Navas (org.). Exercitando a reflexão com conversas de

professores. Londrina: Grafcel, 2005.

## 6.5 Conteúdo:

Refere-se à organização do conhecimento em si, com base nas suas próprias regras. Abrange também as experiências educativas no campo do conhecimento, devidamente selecionadas e organizadas pela escola.

O conteúdo é um instrumento básico para poder atingir os objetivos.

Em geral, os guias curriculares oficiais oferecem uma relação de conteúdos das várias áreas que podem ser desenvolvidos em cada série. Pode-se selecionar o conteúdo com base nesses guias. Não devemos esquecer, no entanto, de levar em conta a realidade da classe.

Outros cuidados que devem ser observados na seleção dos conteúdos:

- Devemos delimitar os conteúdos por unidades didáticas, com a divisão temática de cada uma. Unidade didática é o conjunto de temas inter-relacionados que compõem o plano de ensino para uma série ou módulo. Cada unidade didática contém um tema central do programa, detalhado em tópicos.
- O conteúdo selecionado deve estar relacionado com os objetivos definidos. Devemos escolher os conhecimentos indispensáveis para que os alunos adquiram os comportamentos fixados.
- Um bom critério de seleção é a escolha feita em torno de conteúdos mais importantes, mais centrais e mais atuais, com base no programa oficial da matéria, no livro didático adotado pela instituição.
- É importante é o fato de o mestre estar apto a levantar a ideia central do conhecimento que deseja trabalhar. Para que tal ocorrência se verifique, é indispensável que o professor conheça em profundidade a natureza do fenômeno que pretende que seus alunos conheçam.
- Conteúdo precisa ir do mais simples para o mais complexo, do mais concreto para o mais abstrato.

*Finalmente faça uma última checagem para verificar:*

- As unidades formam um todo homogêneo e lógico.

- As unidades realmente contêm o conteúdo básico essencial.
- O tempo para desenvolver cada unidade é realista.
- Os tópicos de cada unidade possibilitam o entendimento da ideia central.
- Os tópicos de cada unidade podem ser transformados em tarefas de estudo para os alunos e em objetivos e habilidades.

### 6.6 Desenvolvimento metodológico ou metodologia de ensino:

Procedimentos de ensino são ações, processos ou comportamentos planejados pelo professor para colocar o aluno em contato direto com coisas, fatos ou fenômenos que lhes possibilitem modificar sua conduta, em função dos objetivos previstos (TURRA apud PILETTI, 2003, p. 67).

Indica o que o professor e os alunos farão no desenrolar de uma aula ou conjunto de aulas.

Sua função é articularem objetivos e conteúdos com métodos e procedimentos de ensino que provoquem a atividade mental e prática dos alunos (resolução de situações problemas, trabalhos de elaboração mental, discussões, resolução de exercícios, aplicação de conhecimentos e habilidades em situações distintas das trabalhadas em classe, etc.)

O professor, ao organizar as condições externas favoráveis à aprendizagem, utiliza meio ou modos organizados de ação, conhecidos como técnicas de ensino. As técnicas de ensino são maneiras particulares de organizar a atividade dos alunos no processo de aprendizagem.

O desenvolvimento metodológico de objetivos e conteúdos estabelece a linha que deve ser seguida no ensino (atividade do professor) e na assimilação (atividade do aluno) da matéria de ensino.

Ao planejar os procedimentos de ensino, não é suficiente fazer uma listagem de técnicas que serão utilizadas, como aula expositiva, trabalho dirigido, excursão, trabalho em grupo, etc. Devemos prever como utilizar o conteúdo selecionado para atingir os objetivos propostos. As técnicas estão incluídas nessa descrição. Os procedimentos têm uma abrangência bem mais ampla, pois envolvem todos os passos do desenvolvimento da atividade de ensino propriamente dita. Os procedimentos de ensino selecionados pelo professor devem:

- Ser diversificados;
- Estar coerentes com os objetivos propostos e com o tipo de aprendizagem previsto nos objetivos;
- Adequar-se às necessidades dos alunos;
- Servir de estímulo à participação do aluno no que se refere às descobertas;
- Apresentar desafios.

Exemplos nas várias tendências educacionais:

- aulas interativas, projetos de aprendizagem, etc.
- ensino individualizado (módulos de ensino, instrução áudio tutorial, estudo através de fichas, solução de problemas, etc.),
- métodos didáticos (expositivo, interrogativo, intuitivo, etc.),
- métodos ativos (método Montessori, plano Dalton, método de projetos, método de trabalho em grupo, etc.),
- Técnicas (discussão circular, debate, painel integrado, phillips 66, mesa-redonda, seminário, etc.)

### 6.7 Recursos tecnológicos (didáticos, audiovisuais ou de ensino):

As tecnologias merecem estar presentes no cotidiano escolar primeiramente porque estão presentes na vida, mas também para:

- Diversificar as formas de produzir e apropriar-se do conhecimento.
- Serem estudadas, como objeto e como meio de se chegar ao conhecimento, já que trazem embutidas em si mensagens e um papel social importante.
- Permitir ao alunos, através da utilização da diversidade de meios, familiarizarem-se com a gama de tecnologias existentes na sociedade.
- Serem desmistificadas e democratizadas.
- Dinamizar o trabalho pedagógico.
- Desenvolver a leitura crítica.
- Ser parte integrante do processo que permite a expressão e troca dos diferentes saberes.

**Exemplos:** álbum seriado, cartão-relâmpago, cartaz, ensino por fichas, estudo dirigido, flanelógrafo, gráficos, história em quadrinhos, ilustrações, jogos, jornal, livro didático, mapas, globos, modelos, mural, peça teatral, quadro-de-







## **ORIENTAÇÕES GERAIS PARA A CRIAÇÃO DE UM PLANO DE TRABALHO DOCENTE (Plano de aula)**

### **Título e estrutura curricular**

- Crie um título relacionado ao assunto da aula. Seja criativo na escolha do tema. Verifique também as sugestões de aulas já publicadas nos Portais Educativos, observando se o tema escolhido por você já não foi exaustivamente proposto. Priorize temas ainda não abordados por outros colegas. O título da aula deverá ser claro e estar relacionado aos objetivos.
- A aula deverá apresentar uma visão interdisciplinar do tema. É necessário estudar profundamente o tema da aula antes de iniciar o seu planejamento.
- Indicar o nível de ensino e a série (Creche, CMEI, CEI ou Ensino Fundamental).

### **Em relação ao encaminhamento metodológico:**

- Cada atividade deverá conter toda a orientação necessária ao aluno e o que o Professor em Formação executará, inclusive os questionamentos a serem realizados pelo Professor em Formação.
- As atividades deverão estar em anexo e orientar o trabalho que os alunos irão realizar, contendo inclusive o nome da Escola, Tema e Nome do Estudante.
- As aulas não poderão ser meramente expositivas e deverão ter no mínimo três atividades, além da mobilização.
- As atividades deverão tratar de: construção do conhecimento de temas novos, aplicação de atividades práticas, pesquisas, experimentações, trocas de informações, resolução de problemas, tomada de decisões, registros e divulgação dos novos conhecimentos, jogos, desenvolvimento de habilidades, etc.
- Também as atividades deverão estimular a curiosidade, a criatividade, a polêmica, o debate entre os alunos.

### **Nos recursos sugerimos:**

- Inserir recursos multimídia dos Portais:
  - <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>
  - <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/educadores/> e/ou
- Inserir sites e/ou vídeos youtube ou outro servidor.
- Prever o uso de materiais pedagógicos concretos.

### **Formato**

- Ter cuidado com plágio, sempre coloque a fonte (referência) de tudo que for pesquisado e inserido no plano de aula, se for da internet, inclusive o link e a data de acesso.
- Inserir link nos endereços web e endereços web nos links.
- Colocar autoria e fonte abaixo de todas as imagens inseridas na aula.
- Elaborar, pelo menos, 3 tipos de atividades para os alunos trabalharem dentro desta aula
- Fazer correção de português em todo o texto
- O texto deverá ser bem formatado (Calibri 11, espaço entre linhas simples e zero antes e depois da linha)
- Inserir o nome completo do Professor Orientador e dos autores (dupla).
- Indicar materiais em recursos complementares, além dos citados nas atividades.

## **PLANO DE TRABALHO DOCENTE (Plano de aula)**

**LOCAL:** Escola Municipal .....

**PROFESSORAS EM FORMAÇÃO:**

**TURMA:**

**FAIXA ETÁRIA:**..... anos

**TURNO:**

**PROFESSORA DA TURMA:**

## **1 DIAGNÓSTICO: (ANEXO 1)**

**1.1** Sobre a instituição campo de estudo

**1.2** Sobre a comunidade escolar

**1.3** Sobre a turma e a sala onde será desenvolvida a oficina pedagógica

## **2 ÁREA DE CONHECIMENTO:**

**2.1 Tema:**

**2.2 Carga Horária:**

**2.3 Data:**

**2.4 Horário de realização da atividade pedagógica:** a partir das ..... horas

## **3 OBJETIVOS:**

- O que o aluno poderá aprender com esta aula: Informe os objetivos da sua aula. Pense em objetivos claros e centrados nos alunos, com relação direta com as estratégias e avaliação da aula.
  - O quê? Conteúdos (conceituais, procedimentais, atitudinais), habilidades e competências.
  - Para quê? Finalidade social do aprendido – prática social.
  - Um objetivo para cada conteúdo listado.
- Os objetivos precisam se relacionar com os encaminhamentos metodológicos e avaliação.
- Como os alunos poderão atingir os objetivos propostos: por meio de atividades de trocas, as exploratórias, as experimentais, as de comunicação, as interativas, de colaboração e cooperação?
- E como o professor vai ativar esse processo: com situações desafiantes, questionamentos, problematizações, agrupando os alunos por interesses comuns, confrontando os diferentes pensamentos dos alunos, refletindo com os alunos os seus posicionamentos?
- Usar apenas um verbo (ação) e como será realizado.

### **3.1 Objetivo Geral:**

- É o objetivo do tema proposto, pode levar uma ou mais aulas para ser atingido.

### **3.2 Objetivos Específicos:**

- São os possíveis de serem executados durante a aula, nas atividades propostas., devendo cada atividade proposta ter um objetivo específico, dentro das diretrizes da área a ser trabalhada.

## **4 MOBILIZAÇÃO PARA O CONHECIMENTO**

- Colocar aluno em contato com objeto
  - Convidar a olhar a realidade (a prática social)
  - Apresentação sincrética do objeto de conhecimento
    - Atenção do Educando
    - Qualidade da Mediação do Objeto
  - Ter contato com objeto na sua totalidade
- Levantamento das representações do grupo
  - Solicitar visão/concepção (senso comum, síncrese); levantar conhecimento anterior do aluno sobre o objeto.
  - Desmontar certezas do aluno em relação ao conhecimento que tinha ("Eu já sei")
  - Relacionar objeto com necessidade do educando. Provocar, despertar necessidade; ajudar a tomar consciência das necessidades postas socialmente; colaborar no discernimento de quais são essenciais.

- Neste momento a problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o educando, através de sua ação, busque o conhecimento. Discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo.
- Os estudantes vão levantar muitos pontos que gostariam de estudar, mas nem sempre podemos trabalhar tudo, então deve-se selecionar com o grupo os principais problemas a serem discutidos na unidade/aula. Uma discussão que inicia uma motivação para as próximas aulas. O professor pode propor algumas questões para iniciar esta atividade.
- Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno: O assunto que será tratado nessa sugestão de aula exige que os alunos já tenham conhecimento de outros conceitos ou assuntos para que possam compreender e aprender o que propõe? O que os alunos já sabem sobre o tema. Conversar com o professor da turma, quais os temas já trabalhados com os alunos sobre a aula a ser dada.
- Para mobilizar podemos utilizar: uma imagem, objetos, vídeos, reportagens, brincadeiras, uma roda de conversa, contos, histórias... Algo que chame a atenção do estudante para o tema da aula e o desafie a novos conhecimentos.

## 5 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

- Descrever o passo a passo da aula em si, ou seja, como fará a ligação da prática social inicial com o tema selecionado.
- Introduzir o novo assunto e desenvolver o conteúdo, as atividades e os questionamento a serem feitos em função dos objetivos propostos.
- A metodologia da aula deverá prever a participação do aluno, podendo ser: aula expositiva dialogada, leitura de mundo, leitura orientada de textos selecionados, trabalhos em grupo, seminário, entrevistas com pessoas, análises de cenas de vídeos ou filmes, produções escritas, encenações, atividades práticas, experimentos, entre outros. Prever como vai trabalhar cada uma das linguagens propostas (visão interdisciplinar).
- Pense: que tipo de ferramentas ou recursos tecnológicos poderão ser colocados à disposição dos alunos? Em que momentos da aula?

Atividade 1: *Exemplo de atividade de contação de história*

### Atividade 1: Contação de história

Será contada a história "Menina bonita do laço de fita", com base no livro ilustrado e com auxílio de fantoches retirados da caixa surpresa (ver no Anexo 2).

Após a contação de história passaremos o livro para os alunos olharem enquanto fazemos o seguinte diálogo:

- *Gostaram dessa história? Quem já conhecia?*
- *Quais são os personagens principais?*
- *Quais eram as diferenças entre o coelho e a menina?*
- *O que você faria se estivesse no lugar do coelho? (apontar diferentes alunos).*
- *Ou o que faria se estivesse no lugar da menina?*
- *Como poderia ser diferente o final da história?*
- *Qual personagem gostaria de ser? Por que?*
- *Vamos fazer o registro da história e das nossas conclusões?*

Atividade 2: *Por Exemplo uma aula sobre o povo indígena*

### Atividade 2 – Exposição dialogada

Para a segunda atividade, iremos perguntar aos alunos:

- *Quais foram as primeiras pessoas que habitavam o Brasil?*

— *Vocês sabem quem são os indígenas?*

Com isso, iremos fazer uma breve explicação de como foram descobertos os indígenas.

*Explicação:*

— *“Muito tempo atrás, as pessoas vendiam e compravam produtos de outros países para que estes pudessem desfrutar dos mais variados produtos”. Certa vez, um navegador chamado Pedro Alvarez Cabral chegou aqui, e viu que já havia outros povos que habitavam esta terra, e os denominou de indígenas.*  
[http://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/descobrimiento\\_resumo.htm](http://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/descobrimiento_resumo.htm)

Após a explicação, serão feitas as seguintes perguntas:

- *Como vocês imaginam que são os indígenas?*
- *Vocês sabem onde os indígenas moram?*
- *E o que eles comem?*
- *Os índios cantam e dançam?*
- *O que são lendas?*

Com estas perguntas feitas, iremos explicar com o auxílio de imagens impressas cada uma das questões.

*Explicação:*

- *Sabemos que historicamente é relatado que “Os indígenas moram em ocas, que são construções realizadas por eles mesmos com a utilização de taquaras e troncos de árvores. A cobertura é feita de folhas de palmeiras ou palha.* <http://www.suapesquisa.com/indios/oca.htm>
- *O indígena dança para celebrar atos, fatos e feitos relativos à vida e aos costumes. Nos seus rituais e crenças, a dança e a música têm um papel fundamental e uma grande influência na sua vida social. Os indígenas também costumam pintar o corpo usar acessórios durante os rituais.*  
[http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=839&Itemid=1](http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=839&Itemid=1)
- *Os indígenas não compravam como nós. Eles produzem seu próprio alimento em plantações e caças. Os indígenas costumam usar arco e flecha entre outros instrumentos para caçar animais.*  
[http://www.suapesquisa.com/indios/alimentacao\\_indios.htm](http://www.suapesquisa.com/indios/alimentacao_indios.htm)

Desta forma, entregaremos para os alunos uma folha sobre a culinária indígena, com exemplos de alimentos consumidos por eles. Juntamente, entregaremos uma paçoca para cada aluno, como forma de representar a cultura indígena presente em nosso dia a dia. Levaremos também slides e imagens impressas da culinária, instrumentos de caça, e moradias para mostrar as crianças. (ver no Anexo 2)

Atividade 3: etc...

## **6 ELABORAÇÃO E EXPRESSÃO DA SÍNTESE DO CONHECIMENTO**

- Momento em que ocorre o fechamento ou síntese integradora da aula, onde o aprendiz poderá expressar a sua compreensão do assunto estudado. Pode ser proposta uma atividade para fazer este acompanhamento ou indicar em que momento da aula será observado à aprendizagem.

- Nova postura prática ante a realidade: são expressas as intenções, predisposições, prática, novo conhecimento. O estudante coloca em execução o que propôs e discutiu no início da aula (mobilização) e em função dos objetivos propostos.
- Os alunos terão acesso às produções dos demais, vão interagir e se auto-avaliarem? Depois de terem realizado as atividades o que os alunos farão com esses novos conhecimentos, onde poderão aplicá-los, onde irão divulgar?
- **Como avaliar:** A avaliação deve ser consistente com o que propõem os objetivos de aprendizagem e deve incorporar as habilidades e competências dos objetivos. Não se trata aqui de provas e outras medições, mas de procedimentos que o professor pode se valer de forma que os alunos tenham oportunidade de comprovar a sua aprendizagem.

## 7 ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Na possibilidade de sobrar tempo, realizaremos com as crianças...

## 8 RECURSOS

- Liste todos os recursos necessários para a execução da aula.
- Além dos recursos multimídia ou links incluídos na aula, indique também outras fontes complementares como textos, vídeos, portais, blogs etc. Organize as informações e coloque links nos endereços web.
- Colocar em anexo os textos e atividades, jogos, imagens, indicações de vídeos e demais recursos, etc.

## 9 REFERÊNCIAS

- Liste todos os documentos, livros, revistas ou sites utilizados para construção desta aula.
- Por exemplo:  
VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula.** Caderno Pedagógico Libertad, 1995.
- Agora faça uma boa revisão ortográfica.

### ANEXOS

#### ANEXO 1 – DIAGNÓSTICO DA REALIDADE

- **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**
- **CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR**
- **CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

### 3 ROTEIRO DE AULA ADOTADO PELO IEPPEP

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROFESSOR ERASMO PILOTTO  
CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INF. E ANOS INICIAIS DO ENS. FUND.  
PRÁTICA DE FORMAÇÃO**

**PLANO DE AÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA - PLANO DE AULA/OFICINA**

PROFESSORES(AS) EM FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

PROFESSORA ORIENTADORA: \_\_\_\_\_

CMEI OU CEI: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_ FAIXA ETÁRIA : \_\_\_\_\_ ANO LETIVO: 2016

#### 1 DIAGNÓSTICO

- 1.1 Sobre Instituição Campo de Estudo:
- 1.2 Sobre a Comunidade Escolar
- 1.3 Sobre a Turma onde será desenvolvida a Ação Docente:

#### 2 PLANOS DE AÇÃO DOCENTE

- 2.1 Área de conhecimento ou área de formação:
- 2.3 Eixos:
- 2.4 Conteúdo(s): \_\_\_\_\_
- 2.4 Carga horária: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

#### 3 OBJETIVOS

- 3.1 Objetivo Geral
- 3.2 Objetivos Específicos

#### 4 MOBILIZAÇÃO

#### 5 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

#### 6 ELABORAÇÃO E EXPRESSÃO DA SÍNTESE DO CONHECIMENTO

#### 7 REFERÊNCIAS

#### 8 RECURSOS DIDÁTICOS

#### 9 ANEXOS

Os itens 4 e 5 podem ser agrupados conforme a proposta de trabalho, principalmente, quando se trata de trabalho no berçário.

DIGITAR COM LETRA CALIBRI 11, ESPAÇO ENTRE LINHAS SIMPLES, ENVIAR O ARQUIVO POR EMAIL COM:  
seunomexxxx\_1E.doc para \_\_\_\_\_





**VERBOS ILUSTRATIVOS PARA FORMULAÇÃO DE OBJETIVOS**

**1. Comportamentos Criativos**

alterar reconstruir perguntar reagrupar  
 mudar recontar modificar reescrever  
 variar revisar designar simplificar  
 generalizar

**2. Comportamentos Lógicos e de Julgamento**

analisar interceptar estimar substituir  
 combinar decidir planejar criticar  
 explicar comparar concluir julgar  
 inferir

**3. Comportamentos Descritivos Gerais**

escolher identificar coletar indicar  
 descrever isolar colocar listar  
 apontar selecionar

**4. Comportamentos Musicais**

ordenar assoviar fazer mímica tocar  
 escolher separar bater palmas aplaudir  
 diferenciar compor bater um ritmo soprar  
 cantarolar cantar

**5. Comportamentos Sociais**

aceitar comunicar convidar reunir  
 concordar cumprimentar ajudar elogiar  
 contribuir participar permitir cooperar  
 interagir agradecer responder conversar  
 encontrar

**6. Comportamentos Dramáticos**

atuar realizar mostrar sofrimento  
 abraçar dirigir fazer pantomimas  
 expressar começar mostrar  
 sentar comover desempenhar  
 emitir exhibir deixar  
 reagir virar prosseguir

**7. Comportamento de Linguagem**

acentuar pontuar separar articular  
 ler narrar sublinhar recitar  
 reproduzir dizer murmurar soletrar  
 assinar escrever colocar falar  
 pronunciar chamar redigir traduzir  
 abreviar

**8. Comportamentos de Estudo**

preparar localizar prestar atenção  
 descobrir planejar registrar nomear  
 acompanhar selecionar resumir projetar  
 pesquisar destacar sublinhar circular  
 copiar criticar anotar organizar  
 rotular marcar concluir compilar  
 reproduzir citar categorizar

**9. Comportamentos Físicos**

rebater pegar marchar inclinar  
 golpear arremessar carregar pular  
 puxar alcançar saltar empurrar  
 nadar balançar correr andar  
 erguer atirar agarrar sapatear  
 lançar cobrir levantar  
 dar cambalhotas

**10. Comportamentos Artísticos**

compor embrulhar colorir serrar  
 armar harmonizar colocar entalhar  
 pintar alisar esboçar arear  
 construir combinar decorar esfregar  
 cortar ilustrar ornamentar enrolar  
 misturar pontilhar esmagar pressionar  
 modelar batucar esculpir desenhar  
 pregar girar configurar

**11. Comportamentos Matemáticos**

adicionar derivar registrar dividir  
 medir numerar calcular multiplicar  
 manipular subtrair agrupar recolocar  
 estimar reduzir comparar extrair  
 solucionar intercalar avaliar operar  
 integrar tabular passar verificar

**12. Comportamentos Científicos Laboratoriais**

aplicar aumentar conectar preparar  
 regular manter plantar diminuir  
 conduzir controlar converter transferir  
 operar cultivar deduzir experimentar

**13. Comportamentos de Higiene, Segurança e Aparência Pessoal**

abotoar comer esperar limpar  
 provar lavar clarificar amarrar  
 descobrir eliminar desabotoar desatar  
 esvaziar ir fechar encher  
 atar pentear vestir voltar  
 cobrir beber parar escovar

**14. Variedades**

indicar parafrasear definir detectar  
 omitir identificar predizer discriminar  
 combinar argumentar descrever questionar  
 discordar discutir reagir citar  
 reorganizar alfabetar verbalizar editar  
 comparar recombinar duplicar sumariar  
 enumerar renomear estabelecer categorizar  
 representar escrever reordenar reverenciar  
 praticar apitar justificar refrasear  
 dedilhar murmurar tanger analisar  
 reelaborar arquear esculpir escalar  
 aplicar reestruturar encarar flutuar  
 elevar apreciar sistematizar patinar  
 ficar em pé esquiar abranger contrastar

edificar	gular	perfurar	traduzir	debater	firmar	bater	adquirir
estruturar	forjar	manobrar	entonar	dar	moer	entregar	guiar
computar	deduzir	fundir	pisar	pendurar	segurar	enganchar	caçar
penetrar	criar	sustentar	sair	prender	incluir	informar	formar
extrapolar	planejar	demonstrar	avaliar	derrubar	retirar	sugerir	sustentar
provar	prover	limitar	formular	deslizar	manifestar	desdobrar	estacar
computar	remover	contar	compreender	começar	abastecer	avisar	ouvir
generalizar	especificar	apontar	reestabelecer	juntar	conduzir	emprestar	deixar
interpretar	induzir	tentar	atender	desmontar	datilografar	revisar	reparar
começar	conhecer	trazer	comprar	usar	oferecer	abrir	empacotar
aproximar	completar	ouvir	considerar	pagar	comprar	trocar	descascar
corrigir	esmagar	localizar	designar	pregar	colocar	bater	votar
determinar	apresentar	produzir	usar	suprir	vigiar	tecer	bordar
propor	colocar	levantar	relatar	cortar	levar	lavar	rasgar
repetir	voltar	montar	desempenhar	tocar	tentar	torcer	sacudir
definir	reconhecer	assinalar	escolher	imitar	assistir	alterar	prestar
defender	desdobrar	falar	mostrar	dançar	recitar	declamar	pesquisar
repetir	fazer	derramar	escrever	iniciar	demonstrar	partir	espremer
estender	sentir	convir	arrancar	tomar	arrumar	ordenar	encapar
fechar	arranhar	mandar	servir	lustrar	polir	enxaguar	imaginar
coser	repartir	afiar	lançar	ajudar	saber	tabelar	
encurtar	conceituar	relacionar	discutir				

## Verbos para objetivos específicos



Conhecimento	Compreensão	Aplicação	Análise	Síntese	Avaliação
Relatar	Traduzir	Traçar	Experimentar	Planejar	Apreciar
Sublinhar	Transcrever	Usar	Investigar	Reunir	Aquilatar
Apontar	Descrever	Aplicar	Analisar	Coordenar	Avaliar
Assinalar	Discutir	Demonstrar	Calcular	Conjugar	Calcular
Citar	Explicar	Empregar	Comparar	Construir	Escolher
Definir	Expressar	Esboçar	Contrastar	Criar	Estimar
Escrever	Identificar	Ilustrar	Criticar	Enumerar	Julgar
Inscrever	Localizar	Interpretar	Debater	Esquematizar	Medir
Marcar	Narrar	Inventariar	Diferenciar	Formular	Selecionar
Relacionar	Reafirmar	Caracterizar	Distinguir	Listar	Validar
Registrar	Revisar	Praticar	Examinar	Organizar	Valorar

## **PLANO DE TRABALHO DOCENTE DO 3º TRIMESTRE – 2016**

### **1. APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA**

A Disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico faz parte do grupo das Disciplinas de Formação Específica do Curso de Formação de Docentes em nível médio. Têm por finalidade ofertar conteúdos que instrumentalizam o futuro docente para compreenderem o sentido da Educação Nacional, Estadual e Municipal, sua estrutura administrativa e pedagógica. Seu conteúdo fundamenta-se nas políticas públicas e na diversidade de ações que as instituições escolares realizam cotidianamente, ou seja, na organização do trabalho pedagógico.

Historicamente era trabalhado a estrutura e o funcionamento do 1º Grau e a Didática Geral, mas atualmente seu objeto de estudo são as legislações e as políticas públicas que regulamentam o trabalho pedagógico na Educação Básica, pautados na LDB 9394/96 e nos procedimentos didáticos no ato de planejar e educar.

Tendo em vista uma educação de qualidade, a organização do trabalho articula a teoria e a prática, através de observações, participações e ações no campo de prática de formação, fundamentada nas disciplinas curriculares.

O processo de construção de conhecimento desta disciplina se apresenta nos cinco passos propostos por Saviani na pedagogia histórico-crítica que se traduz em: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Estes passos têm por objetivo envolver os educandos para uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos, integrada na Prática de Formação do curso.

### **2. CONTEÚDOS ESTRUTURANTES**

#### **UNIDADE VI – ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

- Sistema e sistema escolar e Sistema escolar brasileiro
- Funcionamento do sistema escolar
- Estrutura Administrativa do ensino brasileiro
- Do primário ao fundamental
- Organização formal da Escola
- Recursos materiais
- Organizações auxiliares da escola

#### **UNIDADE VII - A educação básica - LDB 9394/96**

- LDB 9394/96
- Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais e Municipais.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – SEED  
 INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSOR ERASMO PILOTTO  
 CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENS. FUND.

3. CONTEÚDOS BÁSICOS E ESPECÍFICOS	4. ENCAMINHAMENTOS OU PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	5. RECURSOS DIDÁTICOS	6. AVALIAÇÃO	
			6.1 Instrumentos de avaliação	6.2 Critérios de avaliação
<b>Plano de ação docente</b>	Apresentação de plano de ação para oficina pedagógica	Apostila	Plano de Ação em dupla Data: __/__/16 Valor: 4,0	Apresentação de Plano de Ação da perspectiva histórico-crítica
<b>UNIDADE VI – ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA</b> 1. Sistema e sistema escolar 2. Sistema escolar brasileiro 3. Funcionamento do sistema escolar 4. Direitos e deveres 5. Estrutura Administrativa do ensino brasileiro 6. Do primário ao fundamental 7. Organização formal da Escola 8. Recursos materiais 9. Organizações auxiliares da escola	Estudo do texto e pesquisa de campo.	Apostila Imagens Vídeos	Apresentação de pesquisa de campo e seminário em grupos de 3 estudantes Data: __/__/16 Valor: 3,0	Os estudantes deverão analisar a fundamentação teórica e fazer contraponto com as observações no campo de estágio e nas pesquisas de campo.
<b>UNIDADE VII - A educação básica - LDB 9394/96</b> 1. LDB 9394/96 2. Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais e Municipais.	Estudo do texto, análise de reportagens e outras publicações	Apostila Vídeo	Prova escrita Data: __/__/16 Valor: 3,0	O grupo deverá produzir um Boletim informativo com a regulamentação oficial (legislação) atualizada para compartilhar com os demais estudantes da escola.

**7. RECUPERAÇÃO:**

Em todas as atividades realizadas para avaliar a aprendizagem dos estudantes serão oportunizadas a recuperação da aprendizagem, logo após o professor comunicar a nota para o estudante, devendo este entrega-las somente no prazo estipulado. A recuperação é individual e em função das temáticas não apropriadas pelo estudante. Esta atividade é opcional para o estudante.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). VERSÃO PUBLICADA EM 11/02/2016
- SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira** – estrutura e sistema. São Paulo: Cortez, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Aberturas para a História da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2013.



**Presidência da  
República  
Casa Civil  
Subchefia para  
Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.**

(Vide Adin 3324-7, de 2005)

(Vide Decreto nº 3.860, de 2001)

(Vide Lei nº 10.870, de 2004)

(Vide Lei nº 12.061, de 2009)

**Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**TÍTULO I  
Da Educação**

Art. 1º 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.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

**TÍTULO II  
Dos Princípios e Fins da Educação Nacional**

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

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**TÍTULO III**

**Do Direito à Educação e do Dever de Educar**

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

~~I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;~~

~~II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;~~

~~III - universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)~~

~~IV - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;~~

~~V - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;~~

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

~~VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;~~

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. [\(Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008\).](#)

~~Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.~~

~~§ 1º Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:~~

~~I – censurar a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;~~

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

I - censurar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino

obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do [§ 2º do art. 208 da Constituição Federal](#), sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

~~Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.~~

~~Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. [\(Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005\)](#)~~

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no [art. 213 da Constituição Federal](#).

#### TÍTULO IV

##### Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; [\(Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015\)](#)

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. [\(Vide Lei nº 10.870, de 2004\)](#)

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

~~VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.~~

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; [\(Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009\)](#)

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. [\(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003\)](#)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. [\(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003\)](#)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

~~VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.~~



VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; ([Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009](#))

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. ([Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001](#))

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: ([Regulamento](#))

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: ([Regulamento](#)) ([Regulamento](#))

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: ([Regulamento](#)) ([Regulamento](#))

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

~~II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;~~

~~— II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade;~~ ([Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005](#))

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; ([Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009](#))

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

## TÍTULO V

### Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

#### CAPÍTULO I

##### Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

#### CAPÍTULO II

### DA EDUCAÇÃO BÁSICA

#### Seção I

##### Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que

preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a freqüência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

~~Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.~~

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. [\(Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010\)](#)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. [\(Redação dada pela Lei nº 10.328, de 12.12.2001\)](#)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: [\(Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

II – maior de trinta anos de idade; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

IV – amparado pelo [Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969](#); [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

V – ~~(VETADO)~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

VI – que tenha prole. [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. [\(Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008\)](#)

§ 7º Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. [\(Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012\)](#)

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. [\(Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014\)](#)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#), observada a produção e distribuição de material didático adequado. [\(Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014\)](#)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

§ 3º ~~(VETADO)~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\)](#).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\)](#).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\)](#).

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. [\(Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014\)](#)

## Seção II Da Educação Infantil

~~Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.~~

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:  
I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

~~II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.~~

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

~~Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.~~

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

## Seção III Do Ensino Fundamental

~~Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:~~

~~Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: [\(Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005\)](#)~~

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [\(Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006\)](#)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o

regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990](#), que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. [\(Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007\).](#)

§ 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. [\(Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011\).](#)

~~Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:~~

~~I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou~~

~~II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.~~

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. [\(Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997\)](#)

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. [\(Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997\)](#)

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. [\(Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997\)](#)

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

#### FORAM SUPRIMIDOS OS ARTIGOS DO 35 AO 57

#### CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

~~Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.~~

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

~~Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:~~

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. [\(Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015\)](#)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no **caput** deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o **caput** serão definidos em regulamento.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. — [\(Regulamento\)](#)

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

## TÍTULO VI

### Dos Profissionais da Educação

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: — [\(Regulamento\)](#)

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: [\(Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; [\(Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação

educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; [\(Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. [\(Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: [\(Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; [\(Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; [\(Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. [\(Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009\)](#)

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 nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. [\(Regulamento\)](#)

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. [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. [\(Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009\).](#)

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. [\(Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009\).](#)

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. [\(Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009\).](#)

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

§ 7º (VETADO). [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: [\(Regulamento\)](#)

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-

lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. [\(Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006\)](#)

§ 2º Para os efeitos do disposto no [§ 5º do art. 40](#) e no [§ 8º do art. 201 da Constituição Federal](#), são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. [\(Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006\)](#)

§ 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

## TÍTULO VII

### Dos Recursos financeiros

Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estatuidos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de

ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72. As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o [§ 3º do art. 165 da Constituição Federal](#).

Art. 73. Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no [art. 212 da Constituição Federal](#), no [art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias](#) e na legislação concernente.

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

§ 4º A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do



art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76. A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

#### TÍTULO VIII

##### Das Disposições Gerais

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. [\(Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011\)](#)

Art. 79-A. ~~(VETADO)~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. [\(Regulamento\)](#)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. [\(Regulamento\)](#)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

~~I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;~~

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; [\(Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012\)](#)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

~~Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos~~



**PESQUISA: ANÁLISE DOS INDICADORES DE QUALIDADE – Do municipal ao federal**

**Observe os dados do IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Curitiba ao do Brasil a seguir, faça uma análise, tendo em vista os estudos realizados durante este ano e escreva um texto dissertativo, em duplas, para ser entregue ao professor no dia \_\_\_/\_\_\_/2016.**

LOCAL/PÚBLICO	OBSERVADO					METAS							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2016	2017	2019	2021
IEPPEP 5º ANO	5,4	6,2	5,9	6,7	***	5,5	5,8	6,1	6,3	6,6	6,8	7,0	7,2
IEPPEP 9º ANO	4,5	5,6	5,0	4,7	***	4,5	4,7	5,0	5,3	5,7	5,9	6,1	6,4
CURITIBA 5º ANO	4,7	5,1	5,7	5,8	5,9	4,8	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
CURITIBA 9º ANO	3,7	4,1	4,1	4,1	4,1	3,7	3,9	4,1	4,5	4,9	5,2	5,4	5,7
PARANÁ REDE PÚBLICA 5º ANO	4,4	4,8	5,3	5,4	5,8	4,5	4,8	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5
PARANÁ REDE PÚBLICA 9º ANO	3,3	4,0	4,1	4,1	4,1	3,4	3,5	3,8	4,2	4,6	4,8	5,1	5,3
PARANÁ REDE PÚBLICA 3º ANO EM	Não existem resultados para a série informada												

Obs:

\* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

\*\* Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep nº 304 de 24 de junho de 2013.

\*\*\* Sem média na Prova Brasil 2013: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

\*\*\*\* Não divulgado por solicitação da Secretaria/Escola devido a situações adversas no momento da aplicação.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

FONTE: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=9300382>

***IDEB - Resultados e Metas***

IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013 e Projeções para o BRASIL

**Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
<b>Total</b>	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
<b>Dependência Administrativa</b>										
<b>Estadual</b>	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
<b>Municipal</b>	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
<b>Privada</b>	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5
<b>Pública</b>	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8

---



---



---



---



---



## ORGANIZAÇÃO FORMAL DA ESCOLA

Distinguir claramente *instituição social* de *organização informal* e de *organização formal* é importante para que possamos entender a organização da escola.

**Instituição social** é um sistema de normas e valores que existe para ajudar a sociedade a identificar e atingir certos objetivos. Uma instituição social não é, portanto, uma associação de pessoas, mas um conjunto organizado de normas e valores. As instituições sociais básicas são a família, a educação, a religião, a economia e o governo. Cada uma dessas instituições compreende uma série de normas e valores que a identificam.

Entretanto, um sistema de normas e valores é mantido e alimentado por organizações ou associações de pessoas: milhões de famílias sustentam a instituição familiar; numerosas escolas mantêm a instituição educacional; muitas igrejas perpetuam a instituição religiosa; inúmeras organizações empresariais dão continuidade à instituição econômica; e sistemas de governo diferentes procuram colocar em prática as normas e valores da instituição governamental.

A **organização informal**, geralmente, é formada por poucas pessoas, sendo que seus objetivos não estão definidos de forma rígida e expressa. A organização informal também não possui um conjunto de regras e procedimentos escritos que determinam sua ação. Entre os muitos exemplos de organização informal podemos citar um grupo de amigos (da rua, da escola, do trabalho, etc), uma família, um time de futebol amador que joga de vez em quando sem finalidades econômicas, etc.

Uma **organização formal** é estruturada de acordo com normas e regulamentos escritos, rígidos, nos quais se estabelece uma hierarquia de autoridade e as responsabilidades são claramente definidas. Todas as empresas — públicas e privadas, com fins lucrativos ou não — constituem exemplos de organizações formais.

Uma organização formal compõe-se de indivíduos que estão juntos para atingir objetivos específicos, previamente definidos, que são os objetivos da organização: um hospital visa a dar atendimento médico à população; um clube de futebol procura participar de campeonatos esportivos e obter boas classificações; uma escola objetiva auxiliar na

formação do ser humano; e assim por diante.

Nem todas as organizações formais estão estruturadas do mesmo modo. Há organizações altamente estruturadas, como uma grande empresa, por exemplo, em que o grau de autonomia dos indivíduos é bastante reduzido. Neste caso, as pessoas são obrigadas a obedecer às regras estabelecidas e controladas por um pequeno grupo de funcionários, que formam a oligarquia dominante dentro da organização. Existem, por outro lado, organizações formais fracamente estruturadas, como as pequenas empresas, em que é maior a autonomia individual, podendo as tarefas serem ajustadas à personalidade de cada um. Numa organização fracamente estruturada parece ser mais difícil a formação de uma oligarquia dominante. Em contrapartida, torna-se mais fácil a participação de todos os indivíduos na tomada de decisões.

### 1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

É a escola uma organização informal ou uma organização formal? Certamente, pelos objetivos comuns relacionados a toda a população escolar e pelos regulamentos e normas que regem seu funcionamento, trata-se de uma *organização formal*. Entretanto, salta aos olhos de qualquer um, por menos atenciosa que seja sua observação, que a escola, enquanto organização, engloba inúmeros grupos informais, cujos membros mantêm relações informais e espontâneas: grupos de alunos, de professores, de funcionários, etc. Grupos desse tipo existem em qualquer escola e, certamente, sua influência no funcionamento da organização não é pequena.

Pode-se afirmar, portanto, que a estrutura total de uma escola abrange tanto a sua organização formal quanto a sua organização informal. Como, porém, os aspectos comuns aos diversos grupos sociais são estudados em Sociologia da Educação, limitamo-nos, neste capítulo, a analisar os aspectos específicos da estrutura administrativa da escola, ou seja, sua organização formal.



## 2. ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA ESCOLA



A estrutura administrativa da escola é constituída de elementos que dependem diretamente da administração escolar. São elementos organizados de forma consciente e intencional para que os objetivos da escola sejam alcançados. Assim, por exemplo, o ensino das quatro operações ou das regras de acentuação, de acordo com um plano previamente traçado, faz parte da estrutura administrativa ou formal da escola. Entretanto, se dois ou três alunos conversam no recreio sobre o mesmo assunto, este fato escapa do âmbito da estrutura administrativa da escola, para localizar-se entre os elementos da organização informal. De acordo com José Augusto Dias (op. cit., p. 198), quatro grandes áreas fazem parte da estrutura formal da escola: *programação, recursos materiais, pessoal escolar e corpo docente*.

### PROGRAMAÇÃO

Programar significa estabelecer objetivos a serem atingidos e atividades próprias para alcançá-los. Na escola, objetivos e atividades podem ser programados para diferentes prazos: uma semana, um bimestre, um ano, etc. Normalmente, objetivos e atividades referentes a toda a unidade escolar são programados de ano em ano e sua execução deve ser acompanhada de avaliações constantes.

A programação escolar não deve ser privilégio da direção ou da administração da escola. Antes, pelo contrário, todos os interessados devem participar: dentro da escola, professores, administradores, fun-

cionários, alunos, todos devem ter voz ativa e poder influir nas decisões a serem tomadas; fora da escola, não só os pais dos alunos, mas toda a comunidade em que a escola se localiza deve poder opinar. Na programação podemos identificar pelo menos quatro setores: o *mecanismo administrativo, o plano escolar, o plano didático e os planos de trabalho*.

**Mecanismo administrativo.** Abrange o conjunto de órgãos e posições administrativas da escola. Órgãos e posições, dispostos de forma hierárquica, desempenham funções definidas, interdependentes entre si. O organograma constitui a representação gráfica do mecanismo administrativo, do qual apresentamos um exemplo simplificado:

**Plano escolar.** Trata-se do plano de todas as atividades da escola, cobrindo um determinado período de tempo.

**Plano didático.** Abrange o planejamento de currículos e programas, de acordo com os respectivos objetivos, em função das diversas áreas de estudo, das disciplinas e das séries.

**Planos de trabalho.** Visam à adequação do plano geral — escolar e didático — às possibilidades concretas de cada turma de alunos. De certa forma, através dos planos de trabalho, o pessoal escolar procura operacionalizar aquilo que foi planejado.

## RECURSOS MATERIAIS

Entre os recursos materiais podem ser citados o terreno, o prédio escolar e suas instalações, o mobiliário, o material didático, o material permanente, o material de consumo, as verbas, etc. Evidentemente, a realização de qualquer programação escolar depende dos recursos materiais disponíveis. Estes devem ser suficientes para o funcionamento satisfatório de todas as atividades escolares, o que está longe de acontecer no Brasil.

## 3 PESSOAL ESCOLAR

As seguintes categorias de pessoal escolar podem ser identificadas:

- Administração: diretor e auxiliares de direção.
- Corpo docente: professores.
- Pessoal técnico: orientador educacional, assistente pedagógico, psicólogo escolar, médico, dentista, bibliotecário, etc.
- Pessoal auxiliar: secretário, escriturários, inspetores de alunos, serventes, etc.

### 3.1 CORPO DISCENTE

E a razão principal da existência da própria escola. Daí porque é importante que seus interesses e aspirações sejam respeitados na programação e na execução das atividades escolares. O aluno não deve ser o objeto mas o sujeito da vida escolar. A própria classificação em séries didáticas, de acordo com o progresso nos estudos, deve ser analisada tendo-se por critério o aluno como sujeito do processo de aprendizagem.

## 4 DIREÇÃO DE ESCOLA

As funções exercidas pelo diretor são, sem dúvida, de fundamental importância para que a escola funcione de maneira satisfatória. Um diretor pode ser apenas um controlador das atividades escolares, funcionando mais como freio do que como acelerador, mais de forma negativa e repressora da iniciativa de professores, funcionários e alunos, do que de forma positiva e construtiva. Entretanto, mais do que um simples cumpridor e transmissor de ordens superiores, o diretor pode e deve ser o verdadeiro animador da vida escolar; pode e deve ser alguém que tem iniciativa própria, tanto na escola quanto na comunidade.

Mais do que alguém que cria problemas cabe ao

diretor ser aquele que previne e evita problemas e, quando estes surgem, aquele que lidera a busca de soluções, de acordo com o interesse de todos os envolvidos.

Contudo, além de autoridade e administrador, o diretor é também educador: quando acessível, aberto ao diálogo e presente na vida escolar, através de palavras e ações, o diretor exerce enorme influência sobre o desenvolvimento dos alunos.

Mais do que alguém que se volta ao passado, para julgar e punir possíveis erros, o diretor deve estar voltado para o futuro, abrindo novos caminhos e apontando rumos que tornem sempre mais rica e fecunda a formação das crianças.

As funções da administração escolar e, portanto, do diretor enquanto principal responsável pela escola, podem ser reunidas em três grupos:

**Funções pedagógicas.** Referem-se às atividades típicas da escola:

- Orientação das atividades dos professores, procurando promover o trabalho de conjunto, para que a escola possa realizar seus objetivos.
- Orientação de outras atividades escolares, tendo em vista o desenvolvimento integral dos alunos: organizações estudantis, atividades artísticas e recreativas, atividades extracurriculares, etc.
- Pesquisa e experimentação de novos processos de ensino, bem como estímulo aos professores para que se atualizem constantemente.
- Promoção de discussões e trocas de ideias entre os professores e os alunos, visando a melhoria das condições de ensino e a realização pessoal e profissional de uns e outros.

**Funções sociais.** Toda a escola situa-se em determinada comunidade que, por sua vez, faz parte da sociedade mais ampla. Esse fato traz para o diretor uma série de responsabilidades:

- Integração escola-comunidade: a comunidade deve estar presente na escola, manifestando suas expectativas e avaliando os resultados do trabalho escolar.
- Prestação de serviços: principalmente no meio carente em que se situa a maioria das nossas escolas, as instalações escolares devem ser colocadas a serviço da comunidade. Por que deixar as escolas fechadas nos fins de semana, enquanto a maior parte da população não tem locais apropriados para promover atividades sociais, culturais e recreativas?
- Estímulo à discussão das próprias condições de

vida da população, bem como de medidas que levem à melhoria dessas condições.

**Funções burocráticas.** São aquelas que, embora tendo caráter secundário, geralmente acabam por ocupar a maior parte do tempo do diretor (que deve zelar para que isso não aconteça):

- Controle do cumprimento da legislação. É importante que o diretor seja capaz de cumprir o espírito da lei, antes que a sua letra. Isto é, o mais importante é a formação e a educação das crianças, que não podem ser prejudicadas por normas que, às vezes, são inadequadas para a situação real.
- Supervisão do funcionamento geral da escola, tanto no aspecto didático quanto nos aspectos administrativo e material.

## 5 ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E PEDAGÓGICA

O orientador educacional e o coordenador pedagógico são dois profissionais indispensáveis para o funcionamento eficiente da escola. Vejamos suas principais funções:

**Orientação educacional.** Trata-se de um serviço de assistência e auxílio ao aluno, no processo de aprendizagem. Não são raros os casos de alunos que enfrentam inúmeras dificuldades de aprendizagem em geral ou numa matéria determinada. Cabe ao orientador educacional conversar com esses alunos, identificar suas dificuldades e tentar ajudá-los a superá-las.

Mais importante ainda que resolver problemas de aprendizagem é o trabalho que o orientador educacional pode desenvolver no sentido de evitar a ocorrência desses problemas. Um dos meios que utiliza para isso é fazer com que os alunos aprendam a estudar de forma eficiente. Quando não há esse profissional na escola, o preenchimento de suas funções fica na dependência da capacidade e da boa vontade dos professores.

**Coordenação pedagógica.** É um serviço de assessoria ao trabalho do professor. Entre as funções do coordenador pedagógico, podemos destacar:

- acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
- fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
- estimular os professores a desenvolver com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem. Na falta de coordenador pedagógico, cabe ao diretor ou a um professor suprir suas funções.

### REFERÊNCIAS:

PILETTI, Nelson. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental**. 26ª. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2001.



## RECURSOS MATERIAIS

Nenhuma escola funciona só com boa vontade e dedicação de administradores, professores e alunos. As obrigações dos governos vão muito além de fazer leis, construir prédios e pagar professores, o que, aliás, estão fazendo muito mal e de maneira insuficiente. Tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento integral dos alunos dependem de uma série de recursos materiais, sem o que a escola continuará a perpetuar as desigualdades sociais. Cabe a cada comunidade organizar-se, para exigir das autoridades públicas o cumprimento de suas responsabilidades, no sentido de fornecer às escolas os recursos indispensáveis ao seu bom funcionamento.

Entre os muitos recursos materiais necessários ao bom funcionamento da escola, analisamos de modo especial os seguintes: o *terreno*, o *prédio da escola*, a *sala de aula*, as *dependências comuns* e o *regime de trabalho*. A maior parte das informações quantitativas contidas neste capítulo foram extraídas do livro *Biologia educacional*, de Ary Lex (ver bibliografia), p. 84-108.



## 1. O TERRENO

Dois aspectos ligados ao terreno da escola são de fundamental importância: a localização e o tamanho.

Quanto à localização, o terreno deve ficar na parte mais acessível do bairro ou zona a que a escola vai servir. Geralmente, este lugar é a parte central, que facilita o acesso de todos os alunos. Convém que esteja situado numa rua tranqüila, sem muito movimento de carros, principalmente ônibus e caminhões. Tanto quanto possível, é aconselhável que o terreno esteja afastado de fábricas, mercados, feiras, hospitais e outros ambientes que produzem ruídos prejudiciais ao estudo.

Em relação ao tamanho, a superfície do terreno deve ter, no mínimo, 6 metros quadrados para cada aluno por período, assim distribuídos:

- **área coberta:** 3 metros quadrados por aluno, sendo 1 para a sala de aula, 1 para o pátio coberto e 1 para as outras dependências;
- **área ao ar livre:** 3 metros quadrados, sendo 2 para os pátios e 1 para jardins, horta, pomar e área verde.

Portanto, um terreno de 1 200 metros quadrados (30 x 40, por exemplo) pode abrigar, no máximo, duzentos alunos por período. É evidente que quanto maior o terreno, melhor para o desenvolvimento de todas as atividades escolares. Assim, seria aconselhável que os pátios dispusessem de aproximadamente 5 metros quadrados por aluno, sendo importante, também; aumentar a parte destinada a jardins, horta, pomar e área verde. Esta última parte é indispensável tanto para o estudo de Ciências quanto para o cultivo e a preservação de espécies frutíferas e vegetais típicas da região em que se localiza a escola.

## 2. O PRÉDIO DA ESCOLA

Atenção especial deve ser dada à construção do prédio da escola.

Ele tem de situar-se em lugar apropriado do terreno, de tal forma que facilite a localização das outras dependências, como pátios para recreio, quadra de esportes, etc.

Na construção do prédio é preciso que se tenha em conta especialmente as condições de simplicidade, comodidade e luminosidade natural e abundante. A ventilação é outro aspecto a ser considerado.

Quanto à insolação, é inconveniente que esta incida diretamente sobre as salas de aula. Se houvesse apenas um período escolar, o matutino, por exemplo, poder-se-ia colocar as janelas no lado

oeste e o sol bateria nas salas de aula à tarde, quando os alunos não estariam no prédio. Como a maioria de nossas escolas funciona em vários períodos, os prejuízos da insolação direta podem ser diminuídos por cortinas. Mas é preciso tomar cuidado para que estas não prejudiquem a visibilidade. É necessário, sempre, buscar uma forma de superar o problema de acordo com a situação local, procurando as melhores condições de luminosidade e ventilação.

A solução mais acertada é colocar as janelas na face norte. Evitasse, assim, que o sol do verão incida em cheio sobre as salas de aula, ofuscando a visibilidade dos alunos. Se não for possível colocar todas as janelas do mesmo lado, pelo menos a maior parte delas deverá estar voltada para o norte.

Outro aspecto importante a considerar é o ruído. Para que seja evitada sua influência prejudicial, deve-se procurar construir o prédio de tal forma que as janelas dêem para pátios internos silenciosos.

## 3. A SALA DE AULA

A sala de aula deve ter a forma retangular, mais comprida que larga. Seu comprimento máximo deve ser de 9 metros, pois a 8 metros de distância o aluno pode ler caracteres de três centímetros de altura, na lousa. Sua largura não deve ser superior a 6 metros, para não apresentar problemas de iluminação. A altura aconselhável fica em torno de 4 metros a 4,5 metros. O número de alunos em cada sala de aula, como vimos, deve ser de um por metro quadrado. Assim, numa sala de 5 x 7, por exemplo, não devem ser colocados mais de 35 alunos.

Um fator importante na construção da sala é a direção da luz.

Se vier da frente, será ofuscante e incômoda para o aluno; de trás, projetará sombra sobre a carteira; da direita, projetará a sombra da mão sobre o papel de escrever, pois a maioria dos alunos escreve com a mão direita. A melhor solução é a luz que vem da esquerda. Portanto, a sala de aula deve ser construída de tal forma que a luz natural, vinda das janelas, incida do lado esquerdo das carteiras.

As janelas, colocadas do lado esquerdo, devem ser tão amplas quanto possível, mais para o alto do que para baixo. O intervalo entre uma e outra, se necessário, deve ser mínimo. O peitoril pode ficar cerca de 1,5 metro do chão. A janela deve terminar cerca de 1,80 metro antes de chegar à parede de frente da sala, para diminuir os reflexos da luz sobre o quadro.

Na pintura das paredes deve-se evitar tanto o

deslumbramento, produzido por cores muito claras, que refletem de maneira excessiva a luz, quanto o efeito excitante ou deprimente de certas cores sobre o organismo. Aconselha-se que as paredes sejam pintadas das seguintes cores: creme, verde-claro, cinzento-claro, azul bem claro. Na parte inferior pode haver uma faixa mais escura, como o amarelo ou o castanho. O teto pode ser mais claro, pois o globo ocular é mais protegido contra a luz que vem de cima.

Aconselha-se também que os móveis da sala sejam ajustados à idade dos alunos: para crianças menores, carteiras menores. As carteiras não devem ser fixas, pois sua movimentação facilita o desenvolvimento de atividades em que os alunos se distribuem em diferentes locais da sala, como formando um círculo, por exemplo.

A disposição das carteiras em círculo pode facilitar o trabalho escolar, especialmente o trabalho coletivo, na medida em que o professor e cada aluno podem observar todos os outros membros da turma e, ao mesmo tempo, serem vistos por todos. A disposição tradicional traz um inconveniente muito sério: nenhum aluno pode encarar os colegas de frente, mas só de lado ou pelas costas. Isso dificulta a comunicação e a troca de experiências, que enriquecem a convivência e o desenvolvimento social.

É sabido que a passividade do aluno é prejudicial à aprendizagem. Esta se torna tanto mais fácil quanto mais o aluno participa ativamente do processo. Neste sentido é que as salas ambientes são uma solução altamente produtiva e enriquecedora para o trabalho escolar.

O que são as salas ambientes? São as salas adaptadas especialmente para o estudo de uma determinada disciplina ou área de estudo. Assim, por exemplo, temos uma sala ambiente para o estudo de Ciências, outra para o de Língua Portuguesa, etc. De acordo com esta solução, em cada dia os alunos teriam aula em uma sala diferente. Assim, como são cinco os dias de aula na semana, poderíamos montar o seguinte esquema: dia de Língua Portuguesa, dia de Ciências Naturais, dia de Matemática, dia de Conhecimentos históricos e geográficos e dia de Artes e Educação Física.

Trata-se de uma solução perfeitamente viável, tanto para pequenas quanto para grandes escolas. Vejamos alguns exemplos:

- Numa escola em que só há uma turma de cada série, pode-se ter apenas uma sala ambiente para cada área. Em cada dia da semana, cada sala

seria freqüentada por uma série diferente.

- Outras hipóteses, para escolas maiores: se houver duas classes por série, existirão duas salas ambientes por área (uma para as duas primeiras séries e outra para a 3<sup>ª</sup> e 4<sup>ª</sup> série); se houver quatro classes por série, serão montadas quatro salas ambientes por área, uma para cada série; e assim por diante.

E se a escola tiver apenas uma sala? Ainda assim é possível enriquecer o trabalho escolar: pode-se dedicar cada uma das paredes da sala a uma área de estudo. Teremos, então, a parede ou "cantinho" de Ciências Naturais, a parede ou "cantinho" de Conhecimentos históricos e geográficos, a parede ou "cantinho" de Matemática e a parede ou "cantinho" de Língua Portuguesa.

A montagem de cada sala ambiente pode ser feita com a colaboração dos alunos que, participando, sentir-se-ão mais interessados na aprendizagem das matérias. No decorrer do ano e com as novas turmas que vão utilizando a sala, novos e diferentes materiais podem ir sendo acrescentados ao acervo de cada área.

Os próprios materiais que vão fazer parte de cada sala ambiente devem ser escolhidos em função de sugestões dos professores e dos alunos. Apenas para que se tenha uma ideia, damos alguns exemplos:

- Língua Portuguesa: gravador, pequeno palco para apresentações artísticas, livros, material artístico (pincéis, tinta, telas, papel), etc.
- Ciências Naturais: microscópio, amostras de minerais, plantas, esqueletos, livros, revistas, etc.
- Matemática: dados, cubos, moedas, livros, etc.
- Conhecimentos históricos e geográficos: mapas, globos, livros, revistas, cartazes, etc.
- Artes: instrumentos musicais, toca-discos, gravador, discos, fitas, etc.
- Educação Física: aparelhos de ginástica, bolas, colchonetes, etc.

#### 4. DEPENDÊNCIAS COMUNS

Entre as dependências comuns mais necessárias podemos citar as seguintes: instalações sanitárias, salas da administração e dos professores, biblioteca geral e sala de estudo, sala de trabalhos manuais, auditório, salão de ginástica, sala de jogos, pátio coberto e quadra poliesportiva.

**Instalações sanitárias.** O número mínimo é de um gabinete sanitário para cada vinte alunos. As

instalações sanitárias devem ser construídas em local de fácil acesso, com dimensões adequadas à idade das crianças, revestidas com cerâmica e azulejos. A limpeza é essencial, para evitar o mau cheiro e a propagação de moléstias.

#### **Salas da administração e dos professores.**

Administração e corpo docente existem em função dos alunos. Por isso, suas salas devem ser amplas e acessíveis, com ambientes apropriados para receber os alunos. Não se compreende, no processo educativo, que diretor e professores limitem seus contatos com os alunos à sala de aula. O diálogo é de importância extraordinária para o desenvolvimento da criança e do adolescente.

Por outro lado, a troca de ideias entre os professores e entre estes e o pessoal administrativo contribui de maneira acentuada para a discussão e a melhoria do processo educativo. E uma sala ampla, arejada e confortável favorece a comunicação entre o pessoal escolar.

**Biblioteca geral e sala de estudo.** Além das pequenas bibliotecas existentes nas salas ambientes, deve haver uma biblioteca geral com livros referentes às várias áreas de estudo, especialmente textos literários. Junto à biblioteca, ou anexa a ela, é aconselhável que exista uma sala de estudo, com duas finalidades:

- leitura dos livros da biblioteca, nos horários em que os alunos não estão em aula;
- ambiente de estudo, principalmente para aqueles alunos que, em casa, não dispõem de local apropriado para estudar.

Dessa forma, o aluno pode passar a ver a escola não apenas como um local em que vai à aula, por obrigação, mas como um centro cultural e social, em que vai para adquirir conhecimentos, encontrar-se com os amigos, ler, etc. A frequência do professor à biblioteca será um exemplo estimulante para o aluno.

**Sala de trabalhos manuais.** Sua existência é de fundamental importância para que os alunos aprendam, na prática, a integrar atividades intelectuais e manuais. Além disso, a aprendizagem através do trabalho é muito mais eficiente, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental.

Nas primeiras séries do ensino fundamental as matérias devem ser ensinadas sob a forma de atividades. E uma sala de trabalhos manuais, em que

os alunos possam manipular ferramentas e materiais variados, é, ao lado da horta e do pomar, auxiliar importante no desenvolvimento de atividades ligadas às diversas matérias.

Martelo, serrote, chave de fenda, alicate, tesoura, tinta, pregos, madeira, papelão, tecidos, são exemplos de ferramentas e materiais que podem ser colocados na sala de trabalhos manuais.

**Auditório.** Sua existência é indispensável para o desenvolvimento de atividades culturais e artísticas, ligadas ou não às matérias escolares. Uma peça de teatro, um festival da canção, um ciclo de palestras para os alunos e para a comunidade, um filme são apenas algumas entre as tantas atividades que exigem um auditório para serem adequadamente realizadas.

**Salão de ginástica.** Deve ter dimensões apropriadas, com altura aproximada de 8 metros e ser bem arejado. Seu piso pode ser revestido com tapetes, colchonetes de espuma ou serragem de madeira, nos locais apropriados, para amortecer eventuais quedas.

**Sala de jogos.** São muitos os jogos de mesa que contribuem para o desenvolvimento do raciocínio e a aprendizagem escolar. São importantes, também, para a diversificação das atividades proporcionadas pela escola. Uma sala adequada para esses jogos, com mesas especiais, é de grande utilidade, principalmente quando chove e os alunos ficam sem saber o que fazer nos intervalos entre as aulas ou nos períodos que as precedem.

**Pátio coberto.** É uma necessidade, especialmente nos dias de chuva. Já vimos que seu tamanho deve corresponder a 1 metro quadrado por aluno. Após um período de aula em que são obrigados a ficar parados, os alunos precisam se movimentar. Uma escola que não disponha de amplos pátios de recreio, cobertos e livres, certamente não alcançará de forma satisfatória seus objetivos educacionais.

**Quadra poliesportiva.** Campeonatos esportivos entre os alunos, com a eventual participação da comunidade, são decisivos como estímulos à convivência social. Seus reflexos nas atividades especificamente escolares são dignos de nota. O aluno que pratica esportes tem mais entusiasmo para o estudo e seu rendimento melhora sensivelmente. Os investimentos não precisam ser grandes: basta uma quadra, adaptável às diversas

modalidades esportivas, como o basquete, o vôlei, o futebol de salão, etc. Naturalmente, o ideal seria que existissem diversas quadras, para que um número maior de alunos pudesse usufruir dos benefícios do esporte.

### 5. REGIME DE TRABALHO

Planejado de forma racional, de acordo com o estágio de desenvolvimento dos alunos, o regime de trabalho contribui de forma decisiva para o aproveitamento escolar. Os aspectos que nos interessam aqui são a duração das aulas, os recreios, o número de horas de trabalho intelectual e os feriados e férias.

**Duração das aulas.** A duração adequada das aulas varia de acordo com o estágio de desenvolvimento das crianças. As lições não poderão ultrapassar 15 a 30 minutos para as crianças de 7 a 10 anos. Já os alunos de 10 a 14 anos poderão ter aulas de 30 a 45 minutos. Em geral, quanto maior a idade dos alunos, maior o tempo em que podem ficar concentrados numa única atividade.

**Recreios.** O tempo médio de recreio gira em torno de 30 minutos. Se for muito curto, os alunos não têm tempo de descansar; se for muito longo, a dispersão será muito grande, exigindo muito tempo de concentração no reinício das aulas. É aconselhável que ao menos uma parte dos recreios seja orientada com brincadeiras e jogos coletivos,

que favorecem a compreensão mútua e a vida social.

**Número de horas de trabalho intelectual.** A estafa ou a fadiga são prejudiciais à aprendizagem. Por isso, o número de horas diárias de trabalho intelectual, entre aulas e estudo, deve ser adequado à idade. É importante lembrar sempre que o tempo que uma criança é capaz de ficar concentrada numa só atividade varia com a idade. Quanto mais nova ela é, menor é esse tempo.

**Feriados e férias.** Os feriados semanais (domingos), as férias, as excursões e os passeios também exercem um papel importante no desenvolvimento da criança, tanto para o repouso e a higiene mental, quanto para a consolidação das experiências anteriores. Períodos de descanso são necessários para evitar a fadiga e a conseqüente queda de rendimento, eventualmente acompanhadas de perturbações do sistema nervoso.

Concluindo tudo o que acabamos de analisar, fica uma pergunta: de que adianta colocar na Constituição que "o ensino fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria", se, ao mesmo tempo, não se providenciarem os recursos necessários para que isso se torne realidade? Muitas crianças continuarão fora da escola.



ANOTAÇÕES:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---