

Prefeitura Municipal de Uberlândia do Estado de Minas Gerais

# UBERLÂNDIA-MG

Analista Pedagógico

ST007-N9



Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.  
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo [sac@novaconcursos.com.br](mailto:sac@novaconcursos.com.br).

## **OBRA**

Prefeitura Municipal de Uberlândia do Estado de Minas Gerais

Analista Pedagógico

Editais do Concurso Público Nº 01/2019, de 05 de Julho de 2019

## **AUTORES**

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco

Legislação - Profª Ana Maria B. Quiqueto

Conhecimentos Específicos - Profª Ana Maria B. Quiqueto

## **PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO**

Elaine Cristina

Leandro Filho

## **DIAGRAMAÇÃO**

Thais Regis

Renato Vilela

## **CAPA**

Joel Ferreira dos Santos



[www.novaconcursos.com.br](http://www.novaconcursos.com.br)

[sac@novaconcursos.com.br](mailto:sac@novaconcursos.com.br)

# APRESENTAÇÃO

## PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%\*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **[www.novaconcursos.com.br](http://www.novaconcursos.com.br)** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

\*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

## CURSO ONLINE



### PASSO 1

Acesse:

[www.novaconcursos.com.br/passaporte](http://www.novaconcursos.com.br/passaporte)



### PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

\*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

**Ex: JN001-19**



### PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.



# SUMÁRIO

## LÍNGUA PORTUGUESA

Compreensão e interpretação de textos;.....	01
Gêneros e tipos de texto;.....	11
Figuras de Sintaxe;.....	84
Figuras de Linguagem;.....	01
Articulação textual, coesão e coerência textual;.....	12
Morfossintaxe;.....	41
Verbos: flexão, conjugação, vozes, correlação entre tempos e modos verbais;.....	41
Concordância verbal e nominal;.....	87
Regência verbal e nominal;.....	87
Crase;.....	84
Colocação pronominal;.....	87
Estrutura da oração e do período: aspectos sintáticos e semânticos;.....	84
Acentuação gráfica;.....	24
Ortografia;.....	24
Pontuação;.....	39
Variação linguística.....	93

## LEGISLAÇÃO

Lei Complementar Municipal nº 40/1992 – Dispõe sobre o estatuto dos servidores públicos do Município de Uberlândia, suas autarquias, fundações públicas e Câmara Municipal.....	01
Lei Orgânica do Município de Uberlândia/MG, de 05 de junho de 1990.....	05
Base Nacional Comum Curricular. Introdução e estrutura da BNCC.....	08
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	21
Educação Especial na perspectiva inclusiva.....	33
Estatuto da Criança e Adolescente.....	40
Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Uberlândia, suas Autarquias, fundações públicas e câmara municipal.....	41
Inclusão das pessoas com deficiência.....	63
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	69
Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.....	87

# SUMÁRIO

## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

A prática pedagógica: construção curricular, planejamento, métodos, avaliação, relações sociais na escola, organização do trabalho pedagógico; Avaliação externa.....	01
Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas.....	07
Currículo e formação de competências.....	21
Educação inclusiva.....	32
Filosofia, sociologia e história da educação.....	07
Formação continuada de professores.....	38
Gestão democrática na escola.....	41
Interação escola-família.....	49
Novas tecnologias na educação.....	52
O papel do pedagogo na organização do trabalho pedagógico na escola.....	53
Projeto Político-Pedagógico: elaboração e implementação.....	55
REFERÊNCIAS ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996..	62
BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema Nacional de Educação Básica – SAEB - Press Kit Saeb 2019.....	65
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Indagações sobre currículo. Educandos e Educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.....	69
Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. Cadernos de Pesquisa, v.46, n.161 p.802-820 jul./set. 2016...	84
CARRARA, Kester (Org.) Introdução à psicologia da educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2008.....	90
CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (org.). Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO; MEC, 2010.....	93
COLL, César; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: _____. Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.....	117
DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola. 3. ed. Campinas (S.P): Papirus, 2004.....	124
DUBET, François. O que é uma escola justa?. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n.123, p.539-555, set./dez., 2004..	128
EDWARDS, Carolyn P.; GANDINI, Lella; FORMAN, George E. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.....	134
FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e terra. 1996..	136
HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré- escola à universidade. 26.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.....	149
KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, Susan Bray; STAINBACK, William C. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan Bray; STAINBACK, William C. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999...	154
LÜCK, Heloisa. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.....	159
LUCKESI, Cipriano. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.....	165
MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública – SIMAVE.....	168
MIZUKAMI, Maria das Graças N°. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.....	169
MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.....	175
MOURA, Dácio. G; BARBOSA, Eduardo. F. Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.....	179

# SUMÁRIO

ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario. Estratégias educativas para a prevenção da violência. Brasília: UNESCO, 2002...	181
SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 17. ed. rev. Campinas (SP): Autores Associados, 2007.....	188
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.....	198
VASCONCELLOS, Celso dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 12ª ed. São Paulo: Libertad, 2009.....	200
Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2006..	202
VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Didática: o ensino e suas relações. 7. ed. Campinas : Papirus, 2003.....	205
VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.). As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. 7. ed. Campinas: Papirus, 2010.....	206
ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998. _____	210
ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.....	221

## A PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONSTRUÇÃO CURRICULAR, PLANEJAMENTO, MÉTODOS, AVALIAÇÃO, RELAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO; AVALIAÇÃO EXTERNA

### Planejamento

“O planejar é uma realidade que acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre sonhou, pensou e imaginou algo na sua vida”.

Segundo Moretto, percebe-se que o planejamento é fundamental na vida do homem, porém no contexto escolar ele não tem tanta importância assim: “o planejamento no contexto escolar não parece ter a importância que deveria ter”. Este fato acontece porque o planejamento só passou a ser bem definido a partir do século passado, com a revolução comunista que construiu a União Soviética.

No mundo capitalista, segundo Gandin (2008), o planejamento passa a ser utilizado pelo governo, após a segunda guerra mundial, para a resolução de questões mais complexas. A adoção do planejamento pelo governo teve uma adesão tão grande que as outras instituições se sentiram motivadas e passaram a se preocupar com a importância do planejamento, uma vez que ele visava a suprir as necessidades de um comércio em ascensão que exigia uma nova organização. Com isso pode-se dizer que foi a partir desta época que o planejamento se universalizou.

Na educação esta realidade também não poderia ter sido diferente, uma vez que, segundo Kuenzer “o planejamento de educação também é estabelecido a partir das regras e relações da produção capitalista, herdando, portanto, as formas, os fins, as capacidades e os domínios do capitalismo monopolista do Estado.”

Aqui no Brasil, Padilha explica que “Durante o regime autoritário (1964-1985), eles foram utilizados com um sentido autocrático. Toda decisão política era centralizada e justificada tecnicamente por tecnocratas à sombra do poder.” Kuenzer complementa a citação acima explicando que “A ideologia do Planejamento então oferecida a todos, no entanto, escondia essas determinações político-econômicas mais abrangentes e decididas em restritos centros de poder.”

O regime autoritário fez com que muitos educadores criassem uma resistência com relação à elaboração de planos, uma vez que esses planos eram supervisionados ou elaborados por técnicos que delimitavam o que professor deveria ensinar, priorizando as necessidades do regime político. “Num regime político de contenção, o planejamento passa a ser bandeira altamente eficaz para o controle e ordenamento de todo o sistema educativo”.

Apesar de se ter claro a importância do planejamento na formação, Fusari (2008) explica que:

“Naquele momento, o Golpe Militar de 1964 já implantava a repressão, impedindo rapidamente que um trabalho mais crítico e reflexivo, no qual as relações entre educação e sociedade pudessem ser problematizadas,

fosse vivenciadas pelos educadores, criando, assim, um “terreno” propício para o avanço daquela que foi denominada “tendência tecnicista” da educação escolar.”

Mas não se pode pensar que o regime político era o único fator que influenciava no pensamento com relação à elaboração dos planos de aulas; as teorias da administração também refletiam no ato de planejar do professor, uma vez que essas teorias traziam conceitos que iriam auxiliar na definição do tipo de organização educacional que seria adotado por uma determinada instituição.

No início da história da humanidade, o planejamento era utilizado sem que as pessoas percebessem sua importância, porém com a evolução da vida humana, principalmente no setor industrial e comercial, houve a necessidade adaptá-lo para os diversos setores. Nas escolas ele também era muito utilizado; a princípio, o planejamento era uma maneira de controlar a ação dos professores de modo a não interferir no regime político da época. Hoje o planejamento já não tem a função reguladora dentro das escolas, ele serve como uma ferramenta importantíssima para organizar e subsidiar o trabalho do professor, assunto este que será abordado mais detalhadamente nos próximos capítulos desta pesquisa.

### Planejamento, Plano (s), Projeto (s) – Compreensão Necessária

“Hoje vivemos a segunda grande onda do planejamento. A primeira entra em crise na década de 70. A década de 80, embora, na prática, se apresente como uma grande resistência ao planejamento, contém os mais efetivos anos em termos da compreensão da necessidade, do estudo, do esclarecimento e da confirmação desta ferramenta.”

A citação demonstra a dimensão da necessidade de se compreender a importância do ato de planejar, não apenas no nosso dia-a-dia, mas principalmente, no dia-a-dia de sala de aula.

Para Moretto (2007), planejar é organizar ações. Essa é uma definição simples, mas que mostra uma dimensão da importância do ato de planejar, uma vez que o planejamento deve existir para facilitar o trabalho tanto do professor como do aluno.

O planejamento deve ser uma organização das ideias e informações.

Gandin (2008) sugere que se pense no planejamento como uma ferramenta para dar eficiência à ação humana, ou seja, deve ser utilizado para a organização na tomada de decisões e para melhor entender isto precisa-se compreender alguns conceitos, tais como: planejar, planejamento e planos que segundo Menegolla & Sant’Anna (2001) “são palavras sofisticadamente pedagógicas e que “rolam” de boca em boca, no dia-a-dia da vida escolar.” Porém, para Padilha (2003, p. 29), estes termos têm sido compreendidos de muitas maneiras. Dentre elas destaca-se:

### Planejamento:

“É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação.”

**- Plano Nacional de Educação:**

"Nele se reflete a política educacional de um povo, num determinado momento histórico do país. É o de maior abrangência porque interfere nos planejamentos feitos no nível nacional, estadual e municipal."

**- Plano de Curso:**

"O plano de curso é a sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade. Pode ser anual ou semestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida."

**- Plano de Aula:**

"É a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. (...) é a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem."

**- Plano de Ensino:**

"É a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou um semestre; é um documento mais elaborado, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico."

**- Projeto Político Pedagógico:**

"É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ele articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico."

Os conceitos apresentados têm por objetivo mostrar para o professor a importância, a funcionalidade e principalmente a relação íntima existente entre essas tipologias. Segundo Fusari (2008), "Apesar de os educadores em geral utilizarem, no cotidiano do trabalho, os termos "planejamento" e "plano" como sinônimos, estes não o são." Outro aspecto importante, segundo Schmitz (2000) é que "as denominações variam muito. Basta que fique claro o que se entende por cada um desses planos e como se caracterizam." O que se faz necessário é estar consciente que:

"Qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de planejamento muito sério. Não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível."

**Professor x Plano de Aula: Inimigos Ou Aliados?**

"A educação, a escola e o ensino são os grandes meios que o homem busca para poder realizar o seu projeto de vida. Portanto, cabe à escola e aos professores o dever de planejar a sua ação educativa para construir o seu bem viver.

A citação acima deixa clara a importância tanto da escola como dos professores na formação humana; por este motivo todas as ações educativas devem ter como

perspectiva a construção de uma sociedade consciente de seus direitos e obrigações, sejam eles individuais ou coletivos.

Infelizmente, apesar do planejamento da ação educativa ser de suma importância, existem professores que são negligentes na sua prática educativa, improvisando suas atividades. Em consequência, não conseguem alcançar os objetivos quanto à formação do cidadão.

"A ausência de um processo de planejamento de ensino nas escolas, aliado às demais dificuldades enfrentadas pelos docentes do seu trabalho, tem levado a uma contínua improvisação pedagógica das aulas. Em outras palavras, aquilo que deveria ser uma prática eventual acaba sendo uma "regra", prejudicando, assim, a aprendizagem dos alunos e o próprio trabalho escolar como um todo."

Para Moretto (2007) "Há, ainda, quem pense que sua experiência como professor seja suficiente para ministrar suas aulas com competência." Professores com este tipo de pensamento desconhecem a função do planejamento bem como sua importância. Simplesmente estão preocupados em ministrar conteúdos, desconsiderando a realidade e a herança cultural existente em cada comunidade escolar bem como suas necessidades.

Outro aspecto que vem influenciando o ato de planejar dos professores são os materiais didáticos ou as instruções metodológicas para os professores que acompanham estes materiais. Na presente pesquisa não se pretende discutir se eles são bons ou ruins e sim a forma com a qual estão sendo utilizados pelos professores. O que acontece é que o professor faz um apanhado geral dos conteúdos dispostos no material e confronta com o tempo que tem disponível para ensinar esses conteúdos aos alunos e a partir desses dados divide-os atribuindo a este ato erroneamente o nome de plano de aula.

"Muitas vezes os professores trocam o que seria o seu planejamento pela escolha de um livro didático. Infelizmente, quando isso acontece, na maioria das vezes, esses professores acabam se tornando simples administradores do livro escolhido. Deixam de planejar seu trabalho a partir da realidade de seus alunos para seguir o que o autor do livro considerou como mais indicado".

Outra situação muito comum em relação à elaboração do plano de aula é que "em muitos casos, os professores copiam ou fazem cópia do plano do ano anterior e o entregam a secretaria da escola, com a sensação de mais uma atividade burocrática".

Luckesi (2001) afirma que o ato de planejar, em nosso país, principalmente na educação, tem sido considerada como uma atividade sem significado, ou seja, os professores estão muito preocupados com os roteiros bem elaborados e esquecem do aperfeiçoamento do ato político do planejamento.

Os professores precisam quebrar o paradigma de que o planejamento é um ato simplesmente técnico e passar a se questionarem sobre o tipo de cidadão que pretendem formar, analisando a sociedade na qual ele está inserido, bem como suas necessidades para se tornar atuante nesta sociedade. Para Luckesi (2001):

"O planejamento não será nem exclusivamente um ato político-filosófico, nem exclusivamente um ato técnico; será sim um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico: político-social, na medida em que



está comprometido com as finalidades sociais e políticas; científicas na medida em que não pode planejar sem um conhecimento da realidade; técnico, na medida em que o planejamento exige uma definição de meios eficientes para se obter resultados. ”

O ato de planejar não pode priorizar o lado técnico em detrimento do lado político-social ou vice-versa, ambos são importantes. Por este motivo, devem ser muito bem pensados ao serem formulados visando à transformação da sociedade.

### **Plano de Aula: do senso comum à consciência filosófica**

Considerando que o planejamento deve ser pensado como um ato político- social, não se pode conceber que o professor não realize o mínimo de planejamento necessário para seus alunos, afinal, o planejamento, no processo educativo, segundo Menegolla & Sant’Anna (2001), não deve ser visto como regulador das ações humanas, ou seja, um limitador das ações tanto pessoais como sociais, e sim ser visto e planejado no intuito de nortear o ser humano na busca da autonomia, na tomada de decisões, na resolução de problemas e principalmente na capacidade de escolher seus caminhos.

“Essencialmente, educar/ensinar é um ato político. Entendamos bem essa proposição: a essência política do ato pedagógico orienta a práxis do educador quanto aos objetivos a serem atingidos, aos conteúdos a serem transmitidos e aos procedimentos a serem utilizados, quando do trabalho junto a um determinado grupo de alunos. ”

Menegolla & Sant’Anna (2001) ainda completam argumentando que o plano das aulas visa à liberdade de ação e não pode ser planejado somente pelo bom senso, sem bases científicas que norteiem o professor. Segundo Gutenberg (2008) essa base científica utilizada para organizar o trabalho pedagógico são os pilares e princípios da Educação, anunciados e exigidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96); por este motivo faz-se necessário conhecê-los e compreendê-los muito bem.

“Todo mestre precisa entender que esse conjunto de regras, embora pareça muito burocrático e teórico para uns, ou mesmo inútil para outros, trata-se de uma tentativa clara para que os alunos aprendam e apreendam o que for necessário durante o período escolar. ”

Partindo do princípio de que o professor deve ensinar os conteúdos e também formar o aluno para que ele se torne atuante na sociedade, ele deve organizar seu plano de aula de modo que o aluno possa perceber a importância do que está sendo ensinado, seja num contexto histórico, para o seu dia-a-dia ou para seu futuro.

É claro que integrar estes dois aspectos, senso comum e consciência filosófica, nem sempre é tão fácil. Para que isso aconteça faz-se necessário muito empenho por parte do professor.

“(…) um mínimo de intimidade com a realidade concreta das escolas é necessário à formação do educador. Sem isso, abre-se a possibilidade de improvisação ou, o que é pior, de experimentação para ver se “dá certo” em termos do encaminhamento do ensino. Até que o professor se situe criticamente no contexto de sala de aula, os alunos passam a ser cobaias desse profissional. ”

Menegolla & Sant’Anna (2001) explicam que o planejamento também serve para desenvolver tanto nos professores como nos alunos uma ação eficaz de ensino e aprendizagem, uma vez que ambos são atuantes em sala de aula. Porém é de responsabilidade do professor elaborar o plano de aula, pois é ele quem conhece as reais aspirações de cada turma.

“O preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si. (...) faz parte da competência teórica do professor, e dos compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas (...)”

Moretto (2007) acredita que o professor, ao elaborar o plano de aula, deve considerar alguns componentes fundamentais, tais como: conhecer a sua personalidade enquanto professor, conhecer seus alunos (características psicossociais e cognitivas), conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequada às características das disciplinas, conhecer o contexto social de seus alunos. Conhecer todos os componentes acima possibilita ao professor escolher as estratégias que melhor se encaixam nas características citadas aumentando as chances de se obter sucesso nas aulas.

Outro grupo que deve estar atento à importância de se elaborar planos de aula são os professores em início de carreira, pois, para Schmitz (2000), esses profissionais iniciando sua carreira no magistério adquirem confiança para dar aula, uma vez que, no plano de aula, é possível esclarecer os objetivos da mesma, sistematizar as atividades e facilitar seu acompanhamento.

Mediante todos os fatos pesquisados até agora, não se discute a necessidade e a importância de se elaborar o plano de aula, porém, segundo Schmitz (2000), ele não precisa ser descrito minuciosamente, mas deve ser estruturado, escrito ou mentalmente. “Trata-se de fazer uma organização mental e uma tomada de consciência do que o professor de fato pretende fazer e alcançar. Se tiver esse planejamento presente, evitará ser colhido de surpresa por acontecimentos imprevistos. A sua criatividade, a sua intuição, torna-se mais aguçada e com mais facilidade percebe novas oportunidades. ”

Alguns autores sugerem que o planejamento tenha algumas etapas principais, pois serão estas etapas que darão uma visão do que é necessário e conveniente ao professor e aos alunos. São elas:

#### **- Objetivos:**

“Os objetivos indicam aquilo que o aluno deverá ser capaz como consequência de seu desempenho em atividades de uma determinada escola, série, disciplina ou mesmo uma aula. ”

#### **- Conteúdo:**

“É um conjunto de assuntos que serão estudados durante o curso em cada disciplina. Assuntos que fazem parte do acervo cultural da humanidade traduzida em linguagem escolar para facilitar sua apropriação pelos estudantes. Estes assuntos são selecionados e organizados a partir da definição dos objetivos, sendo assim meios para que os alunos atinjam os objetivos de ensino”.

**- Metodologia:**

“Tratam-se de atividades, procedimentos, métodos, técnicas e modalidades de ensino, selecionados com o propósito de facilitar a aprendizagem. São, propriamente, os diversos modos de organizar as condições externas mais adequadas à promoção da aprendizagem.”

**- Avaliação:**

“Na verdade, a avaliação acompanha todo o processo de aprendizagem e não só um momento privilegiado (o de prova ou teste) pois é um instrumento de feedback contínuo para o educando e para todos os participantes. Nesse sentido, fala da consecução ou não dos objetivos da aprendizagem. (...) O processo de avaliação se coloca como uma situação frequentemente carregada de ameaça, pressão ou terror.”

A partir das definições das principais etapas que devem conter um planejamento, o professor já tem condições necessárias para fazê-lo e utilizá-lo adequadamente. Vale lembrar, porém, que segundo Menegolla & Sant’anna (2001, p. 46), não existe um modelo único de planejamento e sim vários esquemas e modelos. Também não existe um modelo melhor do que o outro, cabe ao professor escolher aquele que melhor atenda suas necessidades bem como as de seus alunos, que seja funcional e de bons resultados.

**Considerações finais**

O objetivo principal ao estudar o tema “A importância do planejamento para a organização do trabalho do professor em sua prática pedagógica” era analisar se o plano de aula é realmente importante ou apenas uma questão burocrática exigida pelas escolas para aumentar o trabalho do professor. Para tanto foi preciso compreender o contexto histórico do planejamento na vida das pessoas, sua influência e importância ao longo da evolução humana, desde a sua utilização de forma inconsciente nos primórdios, até os dias atuais no qual o planejamento é utilizado para nortear um caminho a ser percorrido para se atingir objetivos traçados ou resolver alguma situação.

Foi possível também compreender que as tipologias utilizadas têm suas diferenças e devem ser usadas de acordo com a necessidade de delimitar o tipo de plano e a que ele se destina.

Com relação ao fato do plano de aula ser inimigo ou aliado do professor, pode-se observar que ele é um aliado, uma vez que é por intermédio do planejamento que o professor vai delinear suas ações para alcançar seus objetivos ao longo de um período.

Outro aspecto importante abordado foi com relação ao fato de que o planejamento não deve ser usado como um regulador das ações humanas e sim um norteador na busca da autonomia, na tomada de decisões, nas resoluções de problemas e nas escolhas dos caminhos a serem percorridos partindo de o senso comum até atingir as bases científicas.

Conhecer as principais etapas do planejamento também foi de suma importância, pois através do conhecimento dessas etapas o professor poderá descrever com

maior clareza seus objetivos, a forma com que irá aplicar o conteúdo, os conteúdos que serão ministrados e como fará o diagnóstico dos resultados obtidos ao longo do processo.

Com esta pesquisa foi possível perceber que o plano de aula é realmente importante na prática pedagógica do professor como organizador e norteador do seu trabalho. É o plano de aula que dá ao professor a dimensão da importância de sua aula e os objetivos a que ela se destina, bem como o tipo de cidadão que pretende formar. Por este motivo, pensar que a experiência de anos de docência é suficiente para a realização de um bom trabalho é um dos principais motivos que levam um professor a não obter sucesso em suas aulas.

**MÉTODOS DE ENSINO**

Libâneo traz contribuição tratando de uma questão mais específica: as implicações da relação conteúdo-forma nos métodos de ensino, dentro da questão central da Didática que é a relação entre objetivos-conteúdos-métodos. As investigações no campo técnicas da Didática têm se desenvolvido bastante nos últimos anos, especialmente na busca de uma estruturação mais explícita de categorias e conceitos e de métodos de pesquisa. Este texto ingere-se nessa busca, de modo que as questões trazidas aqui são matéria de discussão e de mais investigações pelos estudiosos da área.

Para discutir a questão dos métodos de ensino frente a relação conteúdo-forma, pretendo ter como interlocutores os professores de Didática e prática de ensino das disciplinas específicas dos cursos de licenciatura. Entre esses professores vigoram algumas posições bem conhecidas sobre a Didática e os métodos de ensino, a saber:

- Ensinar é transmitir o conteúdo da matéria, cabendo à Didática proporcionar os elementos do planejamento de ensino e os métodos e técnicas necessários.
- Para ensinar, basta conhecer bem a ciência que dá a base da matéria, ou seja, o método de ensino decorre do conteúdo e do método de investigação da ciência que é ensinada.
- A metodologia de ensino de uma matéria e menos uma questão de métodos e mais de inserção do professor na prática escolar, mediante a pesquisa-ação.

A primeira posição mostra um reducionismo do campo de estudos da Didática, tomando-a como disciplina prescritiva de métodos e técnicas. A segunda não distingue a matéria de ensino e a ciência que lhe serve de base, como não distingue método da ciência e método de ensino. No ponto de vista do autor é o de que o conteúdo da matéria de ensino decorre da ciência que lhe serve de base, mas a matéria de ensino implica uma seleção de conhecimentos pautada por critérios pedagógicos e didáticos; do mesmo modo, método da ciência e método de ensino são conexos mas não idênticos, porque a atividade de ensino implica uma relação pedagógica que lhe é peculiar, distinguindo-se daquela que ocorre na ati-

vidade científica. A terceira posição também é insatisfatória porque a questão dos métodos de ensino não pode ser resolvida apenas no âmbito da prática. O processo de ensino guarda semelhanças com o processo de investigação, mas se distingue deste. A prática por si não é geradora de conhecimentos, requerendo uma teoria que oriente sua apreensão e explicação.

Estas considerações iniciais já indicam o entendimento da questão. A Didática é teoria e prática do processo de ensino, incluindo a unidade entre objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino, bem como as regularidades e princípios decorrentes das conexões entre ensino e aprendizagem em condições específicas das situações didáticas. Os métodos de ensino constituem, assim, uma categoria da Didática, tendo uma magnitude própria em relação a outros tipos de métodos, tais como o método do processo do conhecimento (fundamentado numa concepção do processo de conhecimento), os métodos da cognição científica e os métodos particulares das ciências. Entretanto, para falarmos de métodos de ensino, são necessárias duas referências: a relação objetivos-conteúdo-métodos e a relação conteúdo-forma.

O entendimento da unidade objetivos-conteúdos-métodos parte da premissa de que a finalidade da escola, a finalidade imediata, é a instrução e a formação intelectual, mediante a transmissão e assimilação de conhecimentos científicos e o desenvolvimento de habilidades, hábitos, capacidades, tendo em vista a compreensão ampliada da realidade e a atuação prática nela. Nesse sentido, os conteúdos formam a base material da atividade escolar. Como se sabe, os conteúdos consistem de conhecimento, hábitos, habilidades e métodos de estudo e trabalho, atitudes e convicções, conexos às matérias de ensino. Os conteúdos das matérias não restringem à matéria em si, mas a matéria preparada pedagogicamente, ou seja, ela remete-se a objetivos mais amplos da educação. Além disso, todas as matérias requerem métodos de transmissão e assimilação ativa. Temos, assim, que os conteúdos-métodos têm como referência os objetivos, pela simples razão de que os conteúdos-métodos são um assunto pedagógico, isto é, subordinam-se a finalidades e processos que são de natureza sócio-política, ideológica, filosófica. Resumindo: é impossível falar em métodos de ensino fora da unidade objetivos-conteúdos-métodos.

A segunda referência para se falar de métodos de ensino é saber como estão implicados na relação conteúdo-forma. A constatação mais evidente dessa relação é de que não há conteúdo sem forma nem forma sem conteúdo, ainda que se possa falar de certa autonomização da forma. O conteúdo é o conjunto dos elementos, propriedades, características próprias de um objeto, de um processo, de um problema e que interagem entre si; a forma é a estrutura das relações internas e externas desse objeto, processo, ou seja, a forma revela o movimento próprio do conteúdo, as coisas e suas relações.

A relação conteúdo-forma está presente na atividade escolar em vários níveis interligados. Há uma relação conteúdo-forma na instituição escolar, que é a escola como organização social que tem suas características próprias, processos próprios, e cuja articulação e cujo movimento interno é revelado pela forma, isto é, a estrutura e a dinâmica desse conteúdo designado escola.

Um segundo nível, interligado ao primeiro, é a relação conteúdo-forma na atividade ensino, o ensino como objeto de estudo da Didática. Nesse caso, qual é o conteúdo desse objeto chamado ensino? Ao ver do autor, o conteúdo do processo de ensino a relação professor-aluno-matéria, ou seja, a atividade que define a situação didática e que se configura como a mediação exercida pelo professor em função do encontro cognitivo do aluno com a matéria. Temos aí que o conteúdo do fenômeno ensino não é o conteúdo das matérias de ensino, mas a relação professor-aluno-matéria. A forma dessa atividade ou fenômeno é a estrutura das relações internas e externas desse fenômeno, a articulação, o movimento desses três elementos constitutivos do conteúdo ensino. A forma do fenômeno ensino não se identifica com método de ensino.

O terceiro nível diz respeito à relação conteúdo-forma no tratamento didático de uma matéria de ensino determinada. Um objeto de conhecimento (fenômeno, teoria, problema) tem como conteúdo o conjunto dos elementos, propriedades, características, internos e externos, que lhe são próprios. Sua forma é o movimento que indica sua lógica e suas relações, isto é, a ligação entre os elementos e propriedades, de seus processos internos e externos.

Conforme já mencionado por Libâneo, estes três níveis encontram-se interligados, penetram-se mutuamente. Por exemplo, a relação conteúdo-forma na organização escolar impregna a relação conteúdo-forma no ensino e a relação conteúdo-forma no tratamento didático de uma matéria de ensino.

Este modo de entender a relação conteúdo-forma tem uma série de consequências para a concepção de Didática enquanto teoria do processo de ensino. Esta questão está no centro da problemática da Didática, uma vez que possibilita delinear o campo de investigação e de ação da Didática. O autor menciona apenas algumas dessas consequências, para depois detalhar mais a questão de como os métodos de ensino estão implicados na relação conteúdo-forma do ensino das matérias.

As derivações são as seguintes:

- a atividade de ensinar não se reduz aos conteúdos das matérias escolares e não pode ser concebida como transmissão-assimilação da ciência que serve de base à matéria;
- a forma de ensino não se equivale ao método de ensino e muito menos ao método de investigação da matéria;
- a atividade de ensino não se confunde com a organização do trabalho escolar, ela tem sua especificidade no conjunto das demais práticas educativas.

O autor também estende ao terceiro nível da relação forma-conteúdo, porque nesta relação estão implicados os demais níveis.

A abordagem crítico-social dos conteúdos refere-se a uma abordagem metodológica mediante a qual trata-se de descobrir, de ir em busca da lógica e das relações internas de um objeto do conhecimento, ou seja, desvendar a forma de conteúdo. Lidar metodicamente com os

conteúdos de ensino, isto é, cientificamente, criticamente, é apreender, apanhar o objeto de estudo em suas propriedades e processos e em suas múltiplas relações com outros objetos e fenômenos com os quais interagem. É tomar as coisas, os fenômenos, os objetos do conhecimento nas suas relações internas e externas para apanhar os nexos sociais, a prática social, as relações sociais que constituem as coisas, os fenômenos, os objetos de conhecimento. A dimensão crítico-social dos conteúdos implica, pois, a ideia de totalidade, da contradição, da historicidade.

Nesse modo de entender a relação conteúdo-forma no processo de assimilação ativa e consciente da matéria está implicada a relação fundamental da Didática, que é a relação objetivos-conteúdos-métodos. O autor não detalha cada um deles, elementos e sua articulação, detêm-se mais na questão dos métodos de ensino.

Já relatado antes que método é a via, o caminho, para descobrir a forma, isto é, o movimento interno do conteúdo. O autor pontua que no tratamento didático de uma matéria, de um conhecimento científico, os métodos de ensino incorporam outros tipos de métodos. A apreensão científica de um objeto de conhecimento implica um método científico, um método geral do processo de conhecimento (positivista, fenomenológico, dialético, estruturalista...). Implica, ao mesmo tempo, métodos da cognição que correspondem às formas de aprendizagem do aluno, tais como a observação, a análise, a síntese, a abstração e, ainda, os métodos particulares das ciências que servem de base à investigação e constituição do campo científico. Somente a partir da consideração destes três tipos de métodos se pode falar em métodos de ensino.

Mas quero dizer, também, que os métodos de ensino, ao incorporar outros métodos em situações didáticas concretas, adquirem especificidade própria. Com efeito, a função dos métodos de ensino é a de ser um caminho utilizado pelo professor e pelos alunos para atingir objetivos de ensino, para transmissão e assimilação de conteúdos referentes a esses objetivos. Isso significa que os métodos de ensino não se identificam com os métodos do processo de investigação científica, nem com os métodos da cognição e nem com os métodos particulares da ciência, embora os pressuponham.

Vejamus isto mais de perto. Em qualquer desses tipos de métodos, encontramos as características do método: são meios para atingir um objetivo, implicando uma atividade, isto é, uma sequência de ações, meios e procedimentos materiais e intelectuais, e implica, evidentemente, um objeto. Estas características, quando referidas aos métodos de ensino, tomam feições próprias à natureza do processo de ensino.

Ora, a natureza do processo de ensino é que ele é um processo de conhecimento da matéria pelo aluno sob a direção do professor. Ou seja, o método de ensino propicia a mediação entre o aluno e o objeto de conhecimento. Isso implica levar em conta as seguintes considerações:

1a) O método de ensino se determina pela relação conteúdo-forma no objeto de conhecimento, ou seja, a utilização de um determinado método de ensino depende da matéria e do assunto a tratar,

de modo que o método de ensino reflete, a lógica da ciência que serve de base à matéria de ensino. Podemos dizer, assim, que o conteúdo determina o método.

- 2<sup>a</sup>) O núcleo do ensino é a relação cognitiva entre o aluno e a matéria, ou seja, a função primordial dos métodos é a de promover os meios e procedimentos de mobilizar a atividade cognoscitiva dos alunos em relação da matéria, de modo a assegurar a assimilação consciente, sólida e duradoura dessa matéria. Isso significa que a referência para a escolha dos métodos ao ensino é o processo de assimilação consciente do conhecimento pelo aluno. Nesse sentido, os métodos de ensino se determinam pela lógica do processo de conhecimento, mas o processo de conhecimento tal como se dá ou deve se dar com situações didáticas específicas.
- 3<sup>a</sup>) O processo de ensino é um assunto pedagógico, implicando finalidades e meios de formação humana conforme objetivos sócio-políticos que expressem interesses sociais de classes e grupos. Os métodos de ensino, enquanto categoria do processo de ensino, remetendo-se a objetivos sociais, políticos, ideológicos do processo educativo. Se, por um lado, o método é determinado pelo conteúdo, por outro, a categoria objetiva é também determinante da relação conteúdo-método. Daí podemos dizer que os objetivos gerais e específicos referentes ao desenvolvimento e transformação dos educandos orientam a seleção dos conteúdos, o tratamento didático dos conteúdos, bem como a escolha dos métodos que conduzem aos objetivos.
- 4<sup>a</sup>) Na relação objetivo-conteúdo-método há uma outra relação fundamental: o processo do ensino ocorre sob determinadas condições do ensino e da aprendizagem. Uma são já existentes, outras são transformadas ou criadas pelo professor. Podemos mencionar entre essas condições: o plano da escola, o projeto pedagógico-curricular, a organização escolar, as práticas escalares, os conselhos de classe, o conselho de escola, as organizações dos alunos, os meios de ensino e demais recursos físicos e materiais, o plano de ensino, o manejo de classe pelos professores, as relações professor-aluno, a ativação das condições de aprendizagem dos alunos. Incluem-se, pois, tudo o que o trabalho pedagógico-docente pode criar para suprir as condições ótimas para atingir os objetivos do ensino.

Essas considerações convergem para a afirmação de que a linha fundamental do processo didático é a unidade a relação entre objetivos-conteúdos-métodos condições. Cumpre destacar que desta relação fundamental surgem relações derivadas. É o caso, por exemplo, da relação objetivos-organização do trabalho escolar, ou seja, entre os objetivos educacionais e as práticas de organização e gestão da escola. Para o autor, é o de que os determinantes primeiros das formas de organização escolar são os objetivos-conteúdos-métodos, em relação aos quais se organiza e se gere a escola. Entretanto, não significa minimizar a organização escolar. A

organização do processo de trabalho na escola, na sala de aula, o sistema de gestão escolar atuam sobre os objetivos-conteúdos-métodos, pois referir-se a formas que assuma o conteúdo ensino (relação professor-aluno-matéria) que, por sua vez, impregnam o processo de transmissão e assimilação das matérias.

#### Breves conclusões do autor:

- 1) Minhas considerações levam ao reconhecimento da relevância da Didática como disciplina teórica (cujo objeto é o processo do ensino na sua globalidade) e, ao mesmo tempo, uma disciplina prática, como instrumento de trabalho do professor de qualquer grau de ensino.
- 2) O ensino é um assunto pedagógico, isto é, todo trabalho docente está orientado para finalidades educativas e a meios de ação do cunho genuinamente educativos.
- 3) O professor de qualquer disciplina, sendo um profissional do ensino, precisa conhecer e dominar conhecimentos e técnicas específicas da ação de ensinar. Se todo profissional do ensino necessita formação pedagógico-didática, com muito mais razão necessita dessa formação aquele professor de prática de ensino que forma outros professores.
- 4) Os métodos do ensino se distinguem do método universal do processo de conhecimento, dos métodos específicos da cognição, dos métodos particulares das ciências, embora os incorporem. Os objetivos do ensino se distinguem dos objetivos da investigação científica, a sequência de atividades envolve não só o trabalho do professor, mas o trabalho dos alunos, em vista do desenvolvimento da sua própria atividade cognoscitiva; o objeto da ação escolar é o aluno, mas que é, também, sujeito ativo, com características próprias, fato esse que influi na determinação e escolha dos métodos de ensino.

#### Referência:

LIBÂNEO, José Carlos. Didática: Velhos e novos temas. Edição do Autor, 2002. Texto apresentado no Painel "A relação conteúdo – forma e a Didática", no VI ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, realizado em Porto Alegre.

CASTRO, P. A. P. de; TUCUNDUVA, C. C.; ARNS, E. M.

*Prezado candidato, não deixe conferir os tópicos referente a CURRÍCULO e a POLÍTICO-PEDAGÓGICO*

## CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS; FILOSOFIA, SOCIOLOGIA E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

O processo de educação do homem foi fundamental para o desenvolvimento dos grupos sociais e de suas respectivas sociedades, razão pela qual o conhecimento de sua história e experiências passadas é essencial para a compreensão dos rumos tomados pela educação no presente.

### Educação na antiguidade

Tomando a herança cultural deixada pela antiguidade como a fonte principal sobre a qual a civilização ocidental se ergueu, o legado deixado pelas principais cidades estados da Grécia Antiga – Esparta e Atenas – constitui-se como princípio de organização social e educativa que serviu de modelo para diversas sociedades no decorrer dos séculos. Reconhecida por seu poder militar e caráter guerreiro, o modelo de educação espartano baseava-se na disciplina rígida, no autoritarismo, no ensino de artes militares e códigos de conduta, no estímulo da competitividade entre os alunos e nas exigências extremas de desempenho. Por outro lado, Atenas tinha no logos (conhecimento) seu ideal educativo mais importante. O exercício da palavra, assim como a retórica e a polêmica, era valorizado em função da prática da democracia entre iguais. Como herança da educação ateniense surgiram os sofistas, considerados mestres da retórica e da oratória, eles ensinavam a arte das palavras para que seus alunos fossem capazes de construir argumentos vitoriosos na arena política. Fruto da mesma matriz intelectual, porém em oposição ao pensamento sofista, o filósofo Sócrates propunha ensinar a pensar – mais do que ensinar a falar - através de perguntas cujas respostas dependiam de uma análise lógica e não simplesmente da mera retórica. Apesar de concepções opostas, tanto o pensamento sofista como o pensamento socrático contribuíram para a educação contemporânea através da valorização da experiência e do conhecimento prévio do aluno enquanto estratégias que se tornaram muito relevantes para o sucesso na aprendizagem do aluno na contemporaneidade.

### Educação na Idade Média

Podemos reconhecer traços da tradição espartana na educação medieval. Os estudantes eram formados de acordo com o pensamento conservador da época e a educação desenvolvida em consonância com os rígidos dogmas da Igreja Católica. Cabe ressaltar que até o século XVII os valores morais e até mesmo os ofícios responsáveis pela garantia da subsistência eram transmitidos em grande parte dentro dos próprios círculos familiares, sendo que esses valores e códigos de conduta eram profundamente influenciados pelo pensamento religioso. Em contrapartida, com as Reformas Religiosas e o Renascimento inicia-se uma nova era para o Ocidente e é marcada pelo ressurgimento dos ideais atenienses nos discursos sobre os objetivos da Educação. O conhe-

cimento era tipo como um corpo sagrado, essa matriz de pensamento permaneceu dominante e foi grande responsável pela concepção do papel da educação desde o desaparecimento do Antigo Regime até a constituição dos Estados Nacionais: o conhecimento passa a ser organizado para ser transmitido pela escola, através da autoridade do professor enquanto sujeito detentor do saber e mantenedor da ordem e da disciplina.

### Educação moderna

Foi esse modelo de educação escolar centrado na figura do professor como transmissor do conhecimento que se expandiu ao longo dos séculos XVIII e XIX, impulsionado pela Revolução Industrial e a consequente urbanização e aumento demográfico. Além disso, o fortalecimento e expansão de regimes democráticos influenciou a reivindicação pelo acesso a escola enquanto direito do cidadão e à educação passa a ser atribuída a tarefa de formar cidadãos, cientes de direitos e deveres e capazes de exercê-los perante a sociedade.

A partir de meados do século XIX, portanto, o modelo hierarquizado e autoritário de educação que caracterizou as instituições escolares até então passou a ser questionado por educadores como Maria Montessori, na Europa, e John Dewey, nos Estados Unidos. Impulsionados pelo desenvolvimento dos estudos de psicologia sobre aprendizagem e desenvolvimento humano, e com críticas a pedagogia tradicional e a forma como os conteúdos curriculares eram impostos aos alunos, esses e outros educadores passaram a reivindicar a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Desta forma e como mencionado anteriormente, essas propostas resgataram princípios atenienses de educação ao valorizar a experiência anterior do aluno e seus conhecimentos prévios à aprendizagem escolar.

Em função dessa trajetória histórica, cabe salientar que a Educação não atendeu sempre aos mesmos tipos de objetivos e toda a sua análise requer, antes de tudo, um intenso esforço de reflexão e contextualização. Através deste caminho pode-se melhor compreender métodos e teorias educacionais, pois observamos traços presentes nas práticas educativas atuais que remetem a herança deixada pelos modelos educativos analisados até aqui. Se, de um lado, está o valor da disciplina e do conhecimento a ser transmitido pela escola; e, de outro lado, a ideia de que o conhecimento é construído e consequentemente ninguém ensina nada a ninguém de forma definitiva; é importante a constatação de que essas correntes de pensamento não se excluem, uma vez que nos dias atuais é necessário conciliar o valor do conhecimento ao valor do engajamento dos alunos como estratégia para sanar as exigências de um mundo em contínuo desenvolvimento e marcado pelo fluxo constante de informação disponível a uma ampla gama de pessoas situadas em diferentes regiões do mundo.

Como salienta Moacir Gadotti, o conhecimento tem presença garantida em qualquer projeção que se faça sobre o futuro; contudo, os sistemas educacionais ainda não conseguiram avaliar de maneira satisfatória o impacto das tecnologias da informação sobre a Educação. Logo, será preciso trabalhar em dois tempos: o tempo do passado e o tempo do futuro. Fazendo de tudo para su-

perar as condições de atraso e, ao mesmo tempo, criando condições para aproveitar as novas possibilidades que surgem através desses novos espaços de conhecimento.

### ASPECTOS FILOSÓFICOS

No contexto da história da cultura ocidental, é fácil observar que educação e filosofia sempre estiveram juntas e próximas. Pode-se constatar, com efeito, que desde seu surgimento na Grécia clássica, a filosofia se constituiu unida a uma intenção pedagógica, formativa do humano. Para não citar senão o exemplo de Platão, em momento algum o esforço dialético de esclarecimento que propõe ao candidato a filósofo deixa de ser simultaneamente um esforço pedagógico de aprendizagem. Praticamente todos os textos fundamentais da filosofia clássica implicam, na explicitação de seus conteúdos, uma preocupação com a educação.

Além desse dado intrínseco do conteúdo de seu pensamento, a própria prática dos filósofos, de acordo com os registros históricos disponíveis, estava intimamente vinculada a uma tarefa educativa, fossem eles sofistas ou não, a uma convivência escolar já com características de institucionalização.

A verdade é que, em que pese o ainda restrito alcance social da educação, a filosofia surge intrinsecamente ligada a ela, autorizando-nos a considerar, sem nenhuma figuração, que o filósofo clássico sempre foi um grande educador.

Desde então, no desenvolvimento histórico-cultural da filosofia ocidental, essa relação foi se estreitando cada vez mais. A filosofia escolástica na Idade Média foi literalmente o suporte fundamental de um método pedagógico responsável pela formação cultural e religiosa das gerações europeias que estavam constituindo a nova civilização que nascia sobre os escombros do Império Romano. Importante também ressaltar o Renascimento com seu projeto humanista de cultura, e da Modernidade, com seu projeto iluminista de civilização.

Não foi senão nesta última metade do século vinte que essa relação tendeu a se esmaecer! Parece ser a primeira vez que uma forte tendência da filosofia considera-se desvinculada de qualquer preocupação de natureza pedagógica, vendo-se tão-somente como um exercício puramente lógico. Essa tendência desprendeuse de suas próprias raízes, que se encontravam no positivismo, transformando-se numa concepção abrangente. Denominada neopositivismo, que passa a considerar a filosofia como tarefa subsidiária da ciência, só podendo legitimar-se em situação de dependência frente ao conhecimento científico, o único conhecimento capaz de verdade e o único plausível fundamento da ação. Desde então qualquer critério do agir humano só pode ser técnico, nunca mais ético ou político. Fica assim rompida a unidade do saber.

Mas, na verdade, esse enviesamento da tradição filosófica na contemporaneidade é ainda parcial, restando válido para as outras tendências igualmente significativas da filosofia atual que os esforços de reflexão filosófica estão profunda e intimamente envolvidos com a tarefa educacional. E este envolvimento decorre de uma tríplice vinculação que delinea três frentes em que se faz presente a contribuição da filosofia para a educação.

## A Educação como Projeto, a Reflexão e a Práxis

A cultura contemporânea, fruto dessa longa trajetória do espírito humano em busca de algum esclarecimento sobre o sentido do mundo, é particularmente sensível a sua significativa conquista, que é a forma científica do conhecimento. Coroamento do projeto iluminista da modernidade, a ciência dominou todos os setores da existência humana nos dias atuais. impondo-se não só pela sua fecundidade explicativa enquanto teoria, como também pela sua operacionalidade técnica, possibilitando aos homens o domínio e a manipulação do próprio mundo. Assim, também no âmbito da educação, seu impacto foi profundo.

Como qualquer outro setor da fenomenalidade humana, também a educação pode ser reequacionada pelas ciências, particularmente pelas ciências humanas que, graças a seus recursos metodológicos, possibilitam uma nova aproximação do fenômeno educacional. O desenvolvimento das ciências da educação, no rastro das ciências humanas, demonstra o quanto foi profunda a contribuição das mesmas para a elucidação desse fenômeno, bem como para o planejamento da prática pedagógica. É por isso mesmo que muitos se perguntam se além daquilo que nos informam a Biologia, a Psicologia, a Economia, a Sociologia e a História, é cabível esperar contribuições de alguma outra fonte, de algum outro saber que se situe fora desse patamar científico, de um saber de natureza filosófica. Não estariam essas ciências, ao explicitar as leis que regem o fenômeno educacional, viabilizando técnicas bastantes para a condução mais eficaz da prática educacional? Já vimos a resposta que fica implícita nas tendências epistemológicas inspiradas numa perspectiva neopositivista.

No entanto, é preciso dar-se conta de que, por mais imprescindível e valiosa que seja a contribuição da ciência para o entendimento e para a condução da educação, ela não dispensa a contribuição da filosofia. Alguns aspectos da problemática educacional exigem uma abordagem especificamente filosófica que condiciona inclusive o adequado aproveitamento da própria contribuição científica. Esses aspectos se relacionam com a própria condição da existência dos sujeitos concernidos pela educação com o caráter prático do processo educacional e com a própria produção do conhecimento em sua relação com a educação. Daí as três frentes em que podemos identificar a presença marcante da contribuição da filosofia.

### 1. O Sujeito da Educação

Assim, de um ponto de vista mais fundante, pode-se dizer que cabe à filosofia da educação a construção de uma imagem do homem, enquanto sujeito fundamental da educação. Trata-se do esforço com vista ao delineamento do sentido mais concreto da existência humana. Como tal, a filosofia da educação constitui-se como antropologia filosófica, como tentativa de integração dos conteúdos das ciências humanas, na busca de uma visão integrada do homem.

Nessa tarefa ela é, pois, reflexão eminentemente antropológica e como tal, põe-se como alicerce fundante de todas as demais tarefas que lhe cabem. Mas não basta enunciar as coisas desta maneira, reiteirando a fórmula

universal de que não se pode tratar da educação a não ser a partir de uma imagem do homem e da sociedade. A dificuldade está justamente no modo de elaboração dessa imagem. A tradição filosófica ocidental, tanto através de sua perspectiva essencialista como através de sua perspectiva naturalista, não conseguiu dar conta das especificidades das condições do existir humano e acabou por construir de um lado, uma antropologia metafísica fundamentalmente idealista com uma imagem universal e abstrata da natureza humana, incapaz de dar conta da imergência do homem no mundo natural e social: de outro lado, uma antropologia de fundo cientificista que insere o homem no fluxo vital da natureza orgânica, fazendo dele um simples prolongamento da mesma, e que se revela incapaz de dar conta da especificidade humana nesse universo de determinismos.

Nos dois casos, como retomaremos mais adiante, a filosofia da educação perde qualquer solidez de seus pontos de apoio. Com efeito, tanto na perspectiva essencialista quanto na perspectiva naturalista, não fica adequadamente sustentada a condição básica da existência humana que é a sua profunda e radical **historicidade**, a ser entendida como a intersecção da espacialidade com a temporalidade do existir real dos seres humanos, ou seja, a **intersecção do social com o histórico**. O que se quer dizer com isso é que o ser dos homens só pode ser apreendido em suas mediações históricas e sociais concretas de existência. Só com base nessas condições reais de existência é que se pode legitimar o esforço sistemático da filosofia em construir uma imagem consistente do humano.

Podemos usar a própria imagem do tempo e do espaço em nossa percepção para um melhor esclarecimento da questão. Assim como formalmente o espaço e o tempo são as coordenadas da realidade do mundo natural, tal qual é dado em nossa percepção, pode-se dizer, por analogia que o social e o histórico são as coordenadas da existência humana. Por sua vez, o educacional, como aliás o político, constitui **uma tentativa de intencionalização do existir social no tempo histórico**. A educação é, com efeito, instauração de um projeto, ou seja, prática concreta com vista a uma finalidade que dá sentido à existência cultural da sociedade histórica. '

Os homens envolvidos na esfera do educacional — sujeitos que **se** educam e que buscam educar — não podem ser reduzidos a modelos abstratamente concebidos de uma natureza humana", modelo universal idealizado, como também não se reduzem a uma "máquina natural", prolongamento orgânico da natureza biológica. Seres de carências múltiplas, como que se desdobram num projeto, pré-definem-se como exigência de um dever em vista de um "ser-mais", de uma intencionalidade a ser realizada: não pela efetivação mecânica de determinismos objetivos nem pela atuação energética de finalidades impositivas. O projeto humano se dá nas coordenadas históricas, sendo obra dos sujeitos atuando socialmente, num processo em que sua encarnação se defronta, a cada instante, com uma exigência de superação. É só nesse processo que se pode conceber uma ressignificação da "essência humana", pois é nele também, na frustração desse processo, que o homem perde sua essencialidade. A educação pode, pois, ser definida como esforço para

se conferir ao social, no desdobramento do histórico, um sentido intencionalizado, como esforço para a instauração de um projeto de efetiva humanização, feita através da consolidação das mediações da existência real dos homens.

Assim, só uma antropologia filosófica pode lastrear a filosofia da educação. Mas uma antropologia filosófica capaz de apreender o homem existindo sob mediações histórico-sociais, sendo visto então como ser eminentemente histórico e social. Tal antropologia tem de se desenvolver, então, como uma reflexão sobre a história e sobre a sociedade, sobre o sentido da existência humana nessas coordenadas. Mas, caberia perguntar: a construção dessa imagem do homem não seria exatamente a tarefa das ciências humanas? Isto coloca a questão das relações da filosofia com as ciências humanas, cabendo esclarecer então que, embora indispensáveis, os resultados obtidos pelas diversas ciências humanas não são suficientes para assegurar uma visão da totalidade dialeticamente articulada da imagem do homem que se impõe construir. As ciências humanas investigam e buscam explicar mediante a aplicação de seu categorial teórico, os diversos aspectos da fenomenalidade humana e, graças a isso, tornam-se aptas a concretizar as coordenadas histórico-sociais da existência real dos homens. Mas, em decorrência de sua própria metodologia, a visão teórica que elaboram é necessariamente aspectual. Justamente em função de sua menor rigidez metodológica, é que a filosofia pode elaborar hipóteses mais abrangentes, capazes de alcançar uma visão integrada do ser humano, envolvendo nessa compreensão o conjunto desses aspectos, constituindo uma totalidade que não se resume na mera soma das partes, partes estas que se articulam então dialeticamente entre si e com o todo, sem perderem sua especificidade, formando ao mesmo tempo, uma unidade. A perspectiva filosófica integra ao totalizar, ao unir e ao relacionar. Não se trata, no entanto, de elaborar como que uma teoria geral das ciências humanas, pois não se atendo aos requisitos da metodologia científica, a filosofia pode colocar hipóteses em maior alcance epistemológico. Assim, o que se pode concluir deste ponto de vista é que a filosofia da educação, em sua tarefa antropológica, trabalha em íntima colaboração com as ciências humanas no campo da teoria educacional, incorporando subsídios produzidos mediante investigação histórico-antropológica por elas desenvolvida.

## 2. O Agir, os Fins e os Valores

De um segundo ponto de vista e considerando que a educação é fundamentalmente uma prática social, a filosofia vai ainda contribuir significativamente para sua efetivação mediante uma reflexão voltada para os fins que a norteiam. A reflexão filosófica se faz então reflexão axiológica, perquirindo a dimensão valorativa da consciência e a expressão do agir humano enquanto relacionado com valores.

A questão diretriz desta perspectiva axiológica é aquela dos fins da educação, a questão do para quê educar. Não há dúvida, entretanto, que, também nesse sentido, a tradição filosófica no campo educacional, na maioria das vezes, deixou-se levar pela tendência a estipular

valores, fins e normas, fundando-os apressadamente numa determinação arbitrária, quando não apriorística, de uma natureza ideal do indivíduo ou da sociedade. Foi o que ocorreu com a orientação metafísica da filosofia ocidental que fazia decorrer, quase que por um procedimento dedutivo, as normas do agir humano da essência do homem, concebida, como já vimos, como um modelo ideal, delineado com base numa ontologia abstrata. Assim, os valores do agir humano se fundariam na própria essência humana, essência esta concebida de modo ideal, abstrato e universal. A ética se tornava então uma ética essencialista, desvinculada de qualquer referência sócio-histórica. O agir deve assim, seguir critérios éticos que se refeririam tão-somente à essência ontológica dos homens. E a ética se transformava num sistema de critérios e normas puramente deduzidos dessa essência.

Mas, por outro lado, ao tentar superar essa visão essencialista, a tradição científica ocidental vai ainda vincular o agir a valores agora relacionados apenas com a determinação natural do existir do homem. O homem é um prolongamento da natureza física, um organismo vivo, cuja perfeição maior não é, obviamente, a realização de uma essência, mas sim o desenvolvimento pleno de sua vida. O objetivo maior da vida, por sinal, é sempre viver mais e viver bem! E esta finalidade fundamental passa a ser o critério básico na delimitação de todos os valores que presidem o agir. Devem ser buscados aqueles objetivos que assegurem ao homem sua melhor vida natural. Ora, como a ciência dá conta das condições naturais da existência humana, ao mesmo tempo que domina e manipula o mundo, ela tende a fazer o mesmo com relação ao homem. Tende não só a conhecê-lo, mas ainda a manipulá-lo, a controlá-lo e a dominá-lo, transpondo para seu âmbito a técnica decorrente desses conhecimentos. A "naturalização" do homem acaba transformando-o num objeto facilmente manipulável e a prática humana considerada adequada, acaba sendo aquela dirigida por critérios puramente técnicos. Seja no plano individual, seja no plano social essa ética naturalista apoia-se apenas nos valores de uma funcionalidade técnica.

Em consequência desses rumos que a reflexão filosófica, enquanto reflexão axiológica, tomou na tradição da cultura ocidental, a filosofia da educação não se afastou da mesma orientação. De um lado, tendeu a ver, como fim último da educação, a realização de uma perfeição dos indivíduos enquanto plena atualização de uma essência modelar; de outro, entendeu-se essa perfeição como plenitude de expansão e desenvolvimento de sua natureza biológica. Agora, a filosofia da educação busca desenvolver sua reflexão levando em conta os fundamentos antropológicos da existência humana, tais como se manifestam em mediações histórico-sociais, dimensão esta que qualifica e especifica a condição humana. Tal perspectiva nega, retoma e supera aqueles aspectos enfatizados pelas abordagens essencialista e naturalista, buscando dar à filosofia da educação uma configuração mais assente às condições reais da existência dos sujeitos humanos.