

**Secretaria de Estado da Educação do Estado do Espírito Santo**

# **SEDU-ES**

## **Comum aos Cargos de Professor B:**

- Arte • Biologia/Ciências • Educação Física
- Filosofia • Física • Geografia • História
- Língua Inglesa • Língua Portuguesa • Matemática
- Química • Sociologia • Pedagogo

Edital Nº 01/2018 - Seger/SEDU, de 11 de Janeiro de 2018

**JN066-2018**



## DADOS DA OBRA

**Título da obra:** Secretaria de Estado da Educação do Estado do Espírito Santo - SEDU-ES

**Cargo:** Comum aos Cargos de Professor B

(Baseado no Edital Nº 01/2018 - Seger/SEDU, de 11 de Janeiro de 2018)

- Língua Portuguesa
- Conhecimentos Pedagógicos
- Conhecimentos Básicos de Informática

### **Autora**

Silvana Guimarães

### **Gestão de Conteúdos**

Emanuela Amaral de Souza

### **Diagramação**

Elaine Cristina  
Igor de Oliveira  
Camila Lopes

### **Produção Editorial**

Suelen Domenica Pereira

### **Capa**

Joel Ferreira dos Santos

### **Editoração Eletrônica**

Marlene Moreno

## SUMÁRIO

### Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de textos de gêneros variados: .....	01
1.1 Identificação de informações explícitas e implícitas; .....	01
1.2 Significado de palavras e expressões; .....	01
1.3 Distinção entre fato e opinião; .....	01
1.4 Tema do texto; .....	01
1.5 Suporte, gênero e enunciador do texto; .....	01
1.6 Função sociocomunicativa de um gênero textual; .....	01
1.7 Interpretação com o auxílio de material gráfico diverso; .....	01
1.8 Reconhecimento de textos de diferentes gêneros. ....	01
2. Relação entre textos: .....	01
2.1 Diferentes formas de tratar uma informação; .....	01
2.2 Posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou tema; Intertextualidade. ....	01
3. Coerência e coesão referencial e sequencial: .....	43
3.1 Relações entre as partes do texto; .....	43
3.2 Identificação da tese do texto; .....	43
3.3 Relação entre tese e argumentos; .....	43
3.4 Estratégias argumentativas; .....	43
3.5 Partes principais e secundárias no texto; .....	43
3.6 Relações de sentido entre recursos verbais e não verbais; .....	43
3.7 Relação causa/consequência entre partes e elementos do texto; .....	43
3.8 Relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc. ....	43
4. Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: .....	43
4.1 Efeitos de ironia ou humor em textos variados; .....	43
4.2 Efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações, da escolha de uma determinada palavra ou expressão; .....	43
4.3 Exploração de recursos ortográficos, morfossintáticos e estilísticos. ....	43
5. Variação linguística: .....	85
5.1 Marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor do texto; .....	85
5.2 Marcas linguísticas ou situações de uso que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro. ....	85

### Conhecimentos Pedagógicos

1. Aspectos Filosóficos da Educação:.....	01
1.1 O pensamento pedagógico brasileiro: correntes e tendências na prática escolar; .....	05
1.2 Pedagogia da Autonomia.....	11
2. Aspectos Sociológicos da Educação: .....	12
2.1 Educação para o controle e para a transformação social, cultura e organização social;.....	12
2.2 Desigualdades sociais, a relação escola / família / comunidade. ....	12
3. Aspectos Psicológicos da Educação:.....	28
3.1 A relação desenvolvimento/aprendizagem: diferentes abordagens;.....	28
3.2 Crescimento e desenvolvimento: biológico, psicológico e social;.....	28
3.3 O desenvolvimento cognitivo e afetivo na criança e no adolescente.....	28
4. Avaliação: .....	41
4.1 A avaliação da aprendizagem como processo: concepções, procedimentos, técnicas e instrumentos;.....	41
4.2 Funções da avaliação, diagnóstica, formativa e somativa; .....	41
4.3 Avaliação do sistema educacional (PAEBES, SAEB e Prova Brasil), avaliação institucional e o uso dos resultados da avaliação no planejamento de ensino; .....	41
4.4 O fracasso escolar: abordagens atuais. ....	41
5. Didática:.....	75



## SUMÁRIO

5.1 A relação professor/aluno;.....	75
5.2 Os objetivos educacionais, os conteúdos de aprendizagem;.....	75
5.3 As relações interativas em sala de aula; o papel dos professores e dos alunos e os aspectos socioemocionais;	75
5.4 Organização social da sala de aula e sua pluralidade;.....	75
5.5 Planejamento da ação didática: Planos de curso, Planos de Aula.....	75
6. Diretrizes, Parâmetros, Medidas e Dispositivos Legais para a Educação:.....	95
6.1 A LDB atual, Lei Nº 9394/1996 e suas alterações;.....	95
6.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Nº 8069/1990;.....	95
6.3 O Currículo Básico da Rede Estadual do Espírito Santo (www.educacao.es.gov.br);.....	103
6.4 Resolução CEE Nº 3.777/2014 (Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências); .....	104
6.5 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008 (Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências); .....	105
6.6 Resolução CNE Nº 4/2009 (Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado);..	105
6.7 Resolução CEE Nº 2.152/2010 (Dispõe sobre a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Espírito Santo);.....	110
6.8 Lei Brasileira de Inclusão Nº 13.146/2015.....	113
7. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e para o Ensino Médio; Resolução CNE/CEB Nº 3, de 26 de junho de 1998. ....	114

### Conhecimentos Básicos de Informática

1. Segurança da Informação/Segurança na Internet. ....	01
2. Conceitos e modos de utilização de aplicativos para edição de apresentações: ambiente Microsoft Office.....	06
3. Conceitos e modos de utilização de aplicativos para edição de textos: ambiente Microsoft Office. ....	06
4. Conceitos e modos de utilização de aplicativos para edição de planilhas: ambiente Microsoft Office. ....	06
5. Sistema operacional Windows. ....	66
6. Conceitos de organização e de gerenciamento de informações, arquivos, pastas e programas. ....	73
7. Conceitos básicos e modos de utilização de tecnologias, ferramentas, aplicativos e procedimentos associados à internet e intranet. ....	80
8. Portaria Nº 107-R (Publicada no Diário Oficial do Espírito Santo em 12/08/2016 - Estabelece critérios para a utilização do telefone celular como ferramenta didático pedagógica nas salas de aula das instituições de ensino da rede pública estadual).....	115



## CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

1. Aspectos Filosóficos da Educação:.....	01
1.1 O pensamento pedagógico brasileiro: correntes e tendências na prática escolar;.....	05
1.2 Pedagogia da Autonomia.....	11
2. Aspectos Sociológicos da Educação: .....	12
2.1 Educação para o controle e para a transformação social, cultura e organização social;.....	12
2.2 Desigualdades sociais, a relação escola / família / comunidade.....	12
3. Aspectos Psicológicos da Educação:.....	28
3.1 A relação desenvolvimento/aprendizagem: diferentes abordagens;.....	28
3.2 Crescimento e desenvolvimento: biológico, psicológico e social;.....	28
3.3 O desenvolvimento cognitivo e afetivo na criança e no adolescente.....	28
4. Avaliação: .....	41
4.1 A avaliação da aprendizagem como processo: concepções, procedimentos, técnicas e instrumentos;.....	41
4.2 Funções da avaliação, diagnóstica, formativa e somativa;.....	41
4.3 Avaliação do sistema educacional (PAEBES, SAEB e Prova Brasil), avaliação institucional e o uso dos resultados da avaliação no planejamento de ensino;.....	41
4.4 O fracasso escolar: abordagens atuais.....	41
5. Didática:.....	75
5.1 A relação professor/aluno;.....	75
5.2 Os objetivos educacionais, os conteúdos de aprendizagem;.....	75
5.3 As relações interativas em sala de aula; o papel dos professores e dos alunos e os aspectos socioemocionais;.....	75
5.4 Organização social da sala de aula e sua pluralidade;.....	75
5.5 Planejamento da ação didática: Planos de curso, Planos de Aula.....	75
6. Diretrizes, Parâmetros, Medidas e Dispositivos Legais para a Educação:.....	95
6.1 A LDB atual, Lei Nº 9394/1996 e suas alterações;.....	95
6.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Nº 8069/1990;.....	95
6.3 O Currículo Básico da Rede Estadual do Espírito Santo ( <a href="http://www.educacao.es.gov.br">www.educacao.es.gov.br</a> );.....	103
6.4 Resolução CEE Nº 3.777/2014 (Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências);.....	104
6.5 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008 (Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências);.....	105
6.6 Resolução CNE Nº 4/2009 (Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado);.....	105
6.7 Resolução CEE Nº 2.152/2010 (Dispõe sobre a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Espírito Santo);.....	110
6.8 Lei Brasileira de Inclusão Nº 13.146/2015.....	113
7. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e para o Ensino Médio; Resolução CNE/CEB Nº 3, de 26 de junho de 1998.....	114





**Prof<sup>a</sup>. Silvana Guimarães**

*Formada em Direito. Especialização em Gestão Empresarial. Consultora em Gestão de Projetos e Desenvolvimento Comportamental*

## 1. ASPECTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO

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, eslava 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. E que falar então do 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 desprende-se 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, reiterando 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 existencialidade 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 devir 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 aluando 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 resignificação 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 alcançarem 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, parles 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 íde 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, o mais 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 lazer 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 apoiando-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, tendei 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.

### 3. A Força e a Fraqueza da Consciência

A filosofia da educação tem ainda uma terceira tarefa: a epistemológica. cabendo-lhe instaurar uma discussão sobre questões envolvidas pelo processo de produção, de sistematização e de transmissão do conhecimento presente no processo específico da educação. Também deste ponto de vista é significativa a contribuição da filosofia para a educação.

Fundamentalmente, esta questão se coloca porque a educação também pressupõe mediações subjetivas, ou seja, ela pressupõe a intervenção da subjetividade de todos aqueles que se encontram envolvidos por ela. Em cada um dos momentos da atividade educativa está necessariamente presente uma ineludível dimensão de subjetividade, que impregna assim o conjunto do processo como um todo. Desta forma, tanto no plano de suas expressões teóricas como naquele de suas realizações práticas, a educação envolve a própria subjetividade e suas produções, impondo ao educador uma atenção específica para tal situação. A atividade da consciência é assim mediação necessária das atividades da educação.

É por isso que a reflexão sobre a existência histórica e social dos homens enquanto elaboração de uma antropologia filosófica fundante, só se torna possível, na sua radicalidade, em decorrência da própria condição de ser o homem capaz de experimentar a vivência subjetiva da consciência. A questão do sentido de existir do homem e do mundo só se coloca graças a essa experiência. A grande dificuldade que surge é que essa experiência da consciência é também uma riquíssima experiência de ilusões. A consciência é o lugar privilegiado das ilusões, dos erros e do falseamento da realidade, ameaçando constantemente comprometer sua própria atividade.

Diante de tal situação, cabe à filosofia da educação desenvolver uma reflexão propriamente epistemológica sobre a natureza dessa experiência na sua manifestação na área do educacional. Cabe-lhe, tanto de uma perspectiva de totalidade como da perspectiva da particularidade das várias ciências, descrever e debater a construção, pelo sujeito humano, do objeto "educação". É nesse momento que a filosofia da educação, por assim dizer, tem de se justificar, ao mesmo tempo que rearticula os esforços da própria ciência, para também se justificar, avaliando e legitimando a atividade do conhecimento enquanto processo tecido no texto/contexto da realidade histórico-social da humanidade. Com efeito e coerentemente com o que já se viu acima, a análise do conhecimento não pode ser separada da análise dos demais componentes dessa realidade.

No seu momento epistemológico, a filosofia da educação investe, pois, no esclarecimento das relações entre a produção do conhecimento e o processo da

educação. É assim que muitas questões vão se colocando à necessária consideração por parte dos que se envolvem com a educação, também nesse plano da produção do saber, desde aquelas relacionadas com a natureza da própria subjetividade até aquelas que se encontram implicadas no mais modesto ato de ensino ou de aprendizagem, passando pela questão da possibilidade e da efetividade das ciências da educação. Com efeito, aqui estão em pauta os esforços que vêm sendo desenvolvidos com vista à criação de um sistema de saber no campo da educação, de tal modo que se possa dispor de um corpo de conhecimentos fundados numa episteme, num saber verdadeiro e consistente. Trata-se, sem dúvida, de um projeto de cientificidade para a área educacional.

No desenvolvimento desse projeto, logo se percebeu que o campo educacional, do ponto de vista epistemológico, é extremamente complexo. Não é possível proceder com ele da mesma maneira que se procedeu no âmbito das demais ciências humanas. Para se aproximar do fenômeno educacional foi preciso uma abordagem **multidisciplinar**, já que não se dispunha de um único acervo categorial para a construção apreensão desse objeto; além disso, a abordagem exigia ainda uma perspectiva **transdisciplinar**, na medida em que o conjunto categorial de cada disciplina lançava esse objeto para além de seus próprios limites, enganchando-o em outros conjuntos, indo além de uma mera soma de elementos: no final das contas, viu-se ainda que se trata de um trabalho necessariamente **interdisciplinar**, as categorias de todos os conjuntos entrando numa relação recíproca para a constituição desse corpo epistêmico. Esta situação peculiar tem a ver com o caráter predominantemente praxio-lógico da educação: a educação é fundamentalmente de natureza prática. uma totalidade de ação, não só se deixando reduzir e decompor como se fosse um simples objeto. Assim, quer seja considerada sob um enfoque epistemológico, quer sob um enfoque praxiológico, enquanto práxis concreta, a educação implica esta interdisciplinaridade, ou seja, o sentido essencial do processo da educação, a sua verdade completa, não decorre dos produtos de uma ciência isolada e nem dos produtos somados de várias ciências: ele só se constitui mediante o esforço de uma concorrência solidária e qualitativa de várias disciplinas.

Esta malha de interdisciplinaridade na construção do sentido do educacional é tecida fundamentalmente pela reflexão filosófica. A filosofia da educação não substitui os conteúdos significadores elaborados pelas ciências: ela, por assim dizer, os articula, instaurando uma comunidade construtiva de sentido, gerando uma atitude de abertura e de predisposição à intersubjetividade.

Esta visão interdisciplinar que se dá enquanto articulação integradora do sentido da educação no plano teórico, é igualmente expressão autêntica da prática totalizadora onde ocorre a educação. Enquanto ação social, atravessada pela análise científica e pela reflexão filosófica, a educação se torna uma práxis e, portanto, implica as exigências de eficácia do agir tanto quanto aquelas de elucidação do pensar.

Portanto tanto no plano teórico como no plano prático, referindo-se seja aos processos de conhecimento, seja aos critérios da ação, e seja ainda ao próprio modo de existir dos sujeitos envolvidos na educação, a filosofia esta necessariamente presente, sendo mesmo indispensável. E neste primeiro momento, como contínua gestora da interdisciplinaridade.

Mas não termina aqui a tarefa epistemológica da filosofia da educação. Com efeito, vimos há pouco que a experiência da subjetividade é também o lugar privilegiado da ilusão e do falseamento da realidade. Sem dúvida, a consciência emergiu como equipamento mais refinado que instrumentalizou o homem para prover, com maior flexibilidade, os meios de sua existência material. Mas ao se voltar para a realidade no desempenho concreto dessa finalidade, ela pode projetar uma objetividade não-real. E o processo de alienação que a espreita a cada instante na sua relação com o mundo objetivo. Este é o outro lado da subjetividade, o reverso da medalha. Em sua atividade subjetiva, a consciência acaba criando uma objetividade apenas projetada, imaginada, ideada e não-real. Ocorre que a consciência humana é extremamente frágil e facilmente dominável pelo poder que atravessa as relações sociais. Eis então o funcionamento ideológico da atividade subjetiva: o próprio conhecimento passa a ser mais um instrumento de dominação que alguns homens exercem sobre outros. A consciência, alienada em relação à realidade objetiva, constrói conteúdos representativos e avaliativos que são apresentados como verdadeiros e válidos quando, de fato, são puramente ideológicos, ou seja, estão escamoteando as condições reais com vista a fazer passar por verdadeira uma concepção falsa, mas apta a sustentar determinadas relações de dominação presentes na sociedade. Com efeito, é para legitimar determinadas relações de poder que a consciência elabora como objetivas, como universais e como necessárias, algumas representações que, na realidade social efetiva, referem-se apenas a interesses particulares de determinados grupos sociais.

Ora, todas as atividades ligadas à educação, sejam elas teóricas ou práticas, podem se envolver, e historicamente se envolveram, nesse processo ideológico. De um lado, enquanto derivadas da atuação da consciência, podem estar incorporando suas representações falseadas e falseadoras; de outro lado, enquanto vinculadas à prática social, podem estar ocultando relações de dominação e situações de alienação. A educação não é mais vista hoje como o lugar da neutralidade e da inocência: ao contrário, ela é um dos lugares mais privilegiados da ideologia e da inculcação ideológica, refletindo sua íntima vinculação ao processo social em suas relações de dominação política e de exploração econômica.

Assim, qualquer tentativa de intencionalização do social através da educação, pressupõe necessariamente um trabalho contínuo de denúncia, de crítica e de superação do "discurso" ideológico que se incorpora ao "discurso" pedagógico. É então tarefa da filosofia da educação desvelar criticamente a "repercussão" ideológica da educação: só assim a educação poderá se constituir em projeto que esteja em condições de contribuir para a transformação da sociedade.

Deste ponto de vista, a consciência filosófica é a mediação para uma contínua e alenta vigilância contra as artimanhas do saber e do poder, montadas no íntimo do processo educacional.

### Conclusão

A contribuição que a filosofia dá à educação se traduz e se concretiza nessas três frentes que, na realidade, se integram e se complementam. Entendo que apesar dos desvios e tropeços pelos quais passou na história da cultura ocidental, a filosofia, enquanto filosofia da educação, sempre procurou efetivar essa contribuição, na medida em que sempre se propôs como esforço de exploração e de busca dos fundamentos. Mesmo quando acreditou tê-los encontrados nas essências idealizadas ou nas regularidades da natureza! E ela poderá continuar contribuindo se entender que esses fundamentos têm a ver com o sentido do existir do homem em sua totalidade trançada na realidade histórico-social.<sup>1</sup>

### 1.1 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO: CORRENTES E TENDÊNCIAS NA PRÁTICA ESCOLAR.

O ofício de professor deve consagrar temas como a prática educativa, a profissionalização docente, o trabalho em equipe, projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, e propostas concretas. O autor toma como referencial de competência adotado em Genebra, 1996, para uma formação contínua. O professor deve dominar saberes a ser ensinado, ser capaz de dar aulas, de administrar uma turma e de avaliar. Ressalta a urgência de novas competências, devido às transformações sociais existentes. As tecnologias mudam o trabalho, a comunicação, a vida cotidiana e mesmo o pensamento. A prática docente tem que refletir sobre o mundo. Os professores são os intelectuais e mediadores, interpretes ativos da cultura, dos valores e do saber em transformação. Se não se perceberem como depositários da tradição ou percursos do futuro, não serão desempenhar esse papel por si mesmos. O currículo deve ser orientado para se designar competências, a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para enfrentar, solucionar uma série de situações. Dez domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua das professoras e dos professores do ensino fundamental.

#### 1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.

- Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem: nos estágios de planejamento didático, da análise posterior e da avaliação.

<sup>1</sup> Fonte: [www.emaberto.inep.gov.br](http://www.emaberto.inep.gov.br) - Texto adaptado de Antônio Joaquim Severino

- Trabalhar a partir das representações dos alunos: considerando o conhecimento do aluno, colocando-se no lugar do aprendiz, utilizando-se de uma competência didática para dialogar com ele e fazer com que suas concepções se aproxime dos conhecimentos científicos;

- Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem: usando de uma situação-problema para ressignificação didática, considerando o erro, como ferramenta para o ensino.

- Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas;

- Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

#### 2. Administrar a progressão das aprendizagens.

- Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e as possibilidades dos alunos: em torno da resolução de um obstáculo pela classe, propiciando reflexões, desafios, intelectuais, conflitos sociocognitivos;

- Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino: dominar a formação do ciclo de aprendizagem, as fases do conhecimento e do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente, além do sentimento de responsabilidade do professor pleno conjunto da formação do ensino fundamental;

- Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagens;

- Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagens;

- Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão;

- Rumar a ciclos de aprendizagem: interagir grupos de alunos e dispositivos de ensino-aprendizagem.

#### 3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.

- Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma, com o propósito de grupos de necessidades, de projetos e não de homogeneidade;

- Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto, organizar para facilitar a cooperação e a geração de grupos utilidades;

- Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades, sem todavia transforma-se num psicoterapeuta;

- Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo, provocando aprendizagens através de ações coletivas, criando uma cultura de cooperação através de atitudes e da reflexão sobre a experiência.

#### 4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.

- Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto avaliação. O professor deve ter em mente o que é ensinar, reforçar a decisão de aprender, estimular o desejo de saber, instituindo um conselho de alunos e negociar regras e contratos;

- Oferecer atividades opcionais de formação, à la carte;
- Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno, valorizando-os e reforçando-os a incitar o aluno a realizar projetos pessoais, sem retornar isso um pré-requisito.

**5. Trabalhar em equipe.**

- Elaborar um projeto de equipe, representações comuns;
- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;
- Formar e renovar uma equipe pedagógica;
- Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.
- Administrar crises ou conflitos interpessoais.

**6. Participar da administração da escola.**

- Elaborar, negociar um projeto da instituição;
- Administrar os recursos da escola;
- Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços para escolares, bairro, associações de pais, professores de línguas e cultura de origem);
- Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.

**7. Informar e envolver os pais.**

- Dirigir reuniões de informação e de debate;
- Fazer entrevistas;
- Envolver os pais na construção dos saberes.

**8. Utilizar novas tecnologias.**

As novas tecnologias da informação e da comunicação transformam as maneiras de se comunicar, de trabalhar, de decidir e de pensar. O professor predica usar editores de textos, explorando didáticas e programas com objetivos educacionais.

- Discutir a questão da informática na escola;
- Utilizar editores de texto;
- Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino;
- Comunicar-se à distância por meio da telemática;
- Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.

Assim, quanto à oitava competência de Perrenoud, que trabalhos nessa pesquisa, a Informática na Educação, nos fez perceber que cada vez mais precisamos do computador, porque estamos na era da informatização e por isso é primordial que nós profissionais da educação estejamos modernizados e acompanhando essa tendência, visto que assim como um simples pagamento no banco, utilizamos o computador, para estarmos atualizados necessitamos obter mais esta competência para se fazer uma docência de qualidade.

**9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.**

- Prevenir a violência na escola e fora dela;
- Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais;
- Participar da criação de regras de vida comum referente à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta;

- Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula;
- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

**10. Administrar sua própria formação contínua.**

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

Conclusão: Contribuir para o debate sobre a sua profissionalização, com responsabilidade numa formação contínua.<sup>2</sup>

Sabe-se que a prática escolar está sujeita a condicionantes de ordem sociopolítica que implicam diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola e da aprendizagem, *inter alia*. Assim, justifica-se o presente estudo, tendo em vista que o modo como os professores realizam o seu trabalho na escola tem a ver com esses pressupostos teóricos, explícita ou implicitamente.

**TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS**

Segundo LIBÂNEO (1990), 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. Isso pressupõe que o indivíduo precisa adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual. Devido a essa ênfase no aspecto cultural, as diferenças entre as classes sociais não são consideradas, pois, embora a escola passe a difundir a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições.

**TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL**

Segundo esse quadro teórico, a tendência liberal tradicional se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral. De acordo com essa escola tradicional, o aluno é educado para atingir sua plena realização através de seu próprio esforço. Sendo assim, as diferenças de classe social não são consideradas e toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno.

Quanto aos pressupostos de aprendizagem, a ideia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança é acompanhada de outra: a de que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, sem levar em conta as características próprias de cada idade. A criança é vista, assim, como um adulto em miniatura, apenas menos desenvolvida.

<sup>2</sup> Fonte: Perrenoud, Philippe. 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 2000. Reimpressão 2008