UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Priscila Campos Pereira

Reflexões sobre o Planejamento de Aula na ótica das Tendências Pedagógicas

BRASÍLIA
2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PRISCILA CAMPOS PEREIRA

REFLEXÕES SOBRE O PLANEJAMENTO DE AULA NA ÓTICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho.

BRASÍLIA
2013

PRISCILA CAMPOS PEREIRA

REFLEXÕES SOBRE O PLANEJAMENTO DE AULA NA ÓTICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho – Orientadora
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

_____

Professor Ms. Pedro Henrique Isaac Silva – Examinador
Instituto Federal de Brasília

_____

Professora Dra. Carmenísia Jacobina Aires – Examinadora
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

HOMENAGEM

A Deus que me deu toda luz e discernimento necessário para viver.

Aos meus pais, que me ajudaram no meu desenvolvimento como pessoa e me acolheram em todos os momentos com muito carinho e ternura.

Às minhas irmãs que complementaram minha trajetória de vida, dando apoio nas dificuldades e compartilhando vitórias.

Ao meu namorado, que sempre mostrou companheirismo, dedicação e motivação para realização de meus sonhos.

À minha orientadora, por toda paciência e apoio na construção do meu conhecimento.

Aos meus mestres que me ensinaram, com sua dedicação, os diversos conhecimentos aprendidos por mim.

Aos meus amigos, que são minha segunda família, que acreditaram em mim e compartilharam momentos maravilhosos.

Aos adultos e crianças que colaboraram com minha construção de vida.

A todos estudiosos que contribuíram para melhoria da Educação Pública no Brasil.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram para construção do meu conhecimento de vida e profissional.

A humildade exprime, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém.

(Paulo Freire)

RESUMO

O Trabalho Final de Curso busca refletir sobre o planejamento de aula na ótica das tendências pedagógicas. A proposta foi referenciar tanto o significado de planejar, em sentido amplo, como o planejamento de aula por renomados estudiosos da área, além de ressaltar historicamente como se deu sua trajetória no Brasil. Em sequência, propôs explicitar as características do planejamento de aula nas tendências pedagógicas propostas por Libâneo, como também por Mizukami. Para completar a análise, está presente neste trabalho, como seria o planejamento visando à aprendizagem significativa, teoria proposta por Ausubel, que dialoga com a abordagem cognitiva e humanista proposta por Mizukami. Ademais, encontra-se a análise dos dados da pesquisa de cunho qualitativa. Ela teve como foco analisar na prática como é feito o planejamento do professor e se nele é salientado as tendências pedagógicas. Para isso, o grupo investigado foi professores da rede pública e da rede privada de escolas localizadas em Brasília, que ministram aulas para educação infantil e para educação do ensino fundamental do 1º ano ao 5º ano. Essa delimitação foi motivada, porque são as etapas da educação básica que o formando de pedagogia pode atuar. Os resultados da pesquisa apontam que há características das tendências pedagógicas no planejamento de aula. Portanto, a pesquisa permite refletir que há diversas formas de planejar uma aula.

Palavras-chave: Planejamento, metodologia e avaliação.

ABSTRACT

This final project intends to start a thinking about Class Planning regarding pedagogical trends. The proposal was put to reference both the meaning of planning, in a wide sense as well the Class Planning explanation put down by honored writers, besides, it highlights the historical means of its path through Brazil. Afterward, this project collected a forthright explanation about the Class Planning characteristics regarding pedagogical trends proposed by Libâneo and Mizucami. In order to accomplish the study, this project contains information of how would it be a class planning aiming an expressive learning process, which it is a theory proposed by Ausubel that talks about a cognitive and humanist approach put by Mizukami. Furthermore, there is a qualitative data analysis which had been collected by means of survey questionnaires. This survey was intended to delve whether teaching professionals are able to develop the Class Planning, how they actually plan and then reveal which pedagogical tendencies they are prone to, if any. The context of this research has involved teachers from private and public schools in Brasília that teaches students from kindergarten and basic education. This context limitation has been set out due to the fact that pedagogy students are allowed to teach in that kind of schools. The results founded reveals that there are pedagogical trend characteristics in class planning, therefore, this research allows to deem that there are many ways to plan classes.

Keywords: Planning, approach and evaluating.

Índice de ilustrações

Ilustração 1: Ramificações das tendência pedagógica propostas por Libâneo.....37
Ilustração 2: Ramificações das tendências pedagógicas propostas por Mizukami....49
Ilustração 3: Professores por rede de ensino.....78
Ilustração 4: Tempo de docência dos professores da rede pública.....79
Ilustração 5: Tempo de docência dos professores da rede privada.....79
Ilustração 6: Nível de escolarização rede pública.....80
Ilustração 7: Nível de escolarização rede privada.....80
Ilustração 8: Rede Pública – O que é planejar?.....81
Ilustração 9: Rede Privada – O que é planejar?.....81
Ilustração 10: Rede Pública – Porque é importante planejar?.....82
Ilustração 11: Rede Privada – Porque é importante planejar?.....82
Ilustração 12: Rede Pública – Dificuldades em planejar as aulas.....84
Ilustração 13: Rede Privada – Dificuldades em planejar as aulas.....84
Ilustração 14: Rede Pública – Conhecimentos Prévios.....85
Ilustração 15: Rede Privada – Conhecimentos Prévios.....85
Ilustração 16: Rede Pública – Tendências Pedagógicas propostas por Mizukami….86
Ilustração 17: Rede Privada – Tendências Pedagógicas propostas por Mizukami….86
Ilustração 18: Rede Pública – Grau de satisfação.....88
Ilustração 19: Rede Privada – Grau de satisfação.....88

Índice de tabelas

Tabela 1: Concepções históricas do planejamento de aula.....36
Tabela 2: Planejamento de aula nas tendências pedagógicas liberais.....43
Tabela 3: Planejamento de aulas nas tendências pedagógicas progressistas.....48
Tabela 4: O Planejamento de aula nas tendências pedagógicas propostas por Mizukami.....68

Sumário

APRESENTAÇÃO.....12

PARTE I: MEMORIAL.....13
Informações pessoais.....14
Formação básica e a importância da família nela.....14
Motivação na escolha do curso.....16
Formação acadêmica.....16
Primeiro semestre.....17
Segundo semestre.....17
Terceiro semestre.....19
Quarto semestre.....19
Quinto semestre.....20
Sexto semestre.....21
Sétimo semestre.....22

PARTE II: MONOGRAFIA.....24

INTRODUÇÃO.....25

1. AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROPOSTAS POR LIBÂNEO E MIZUKAMI E PLANEJAMENTO DE AULA.....27
1.1 Planejamento de aula.....27
1.2 Tendências pedagógicas propostas por Libâneo.....36
1.2.1 Liberais.....37
1.2.2 Progressistas.....43
1.3 Tendências pedagógicas propostas por Mizukami.....48
1.3.1 Abordagem Tradicional.....49
1.3.2 Abordagem comportamentalista.....53
1.3.3 Abordagem humanista.....56
1.3.4 Abordagem cognitivista.....60
1.3.5 Abordagem sócio-cultural.....65

2. A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O PLANEJAMENTO DE AULA.....69

3. ABORDAGEM EMPÍRICA DO PLANEJAMENTO DE AULA.....77
3.1 Análise dos dados.....78
3.1.1 Informações pessoais.....79
3.1.2 Sobre o planejamento.....81
3.1.3 Sobre as dificuldades em planejar as aulas.....84
3.1.4 Sobre a utilização dos conhecimentos prévios dos alunos no planejamento...85
3.1.5 Sobre a tendência pedagógica mais utilizada no planejamento.....86
3.1.6 Sobre o grau de satisfação em planejar as aulas.....88

4. CONCLUSÃO.....89

ANEXOS.....91

REFERÊNCIAS.....94

PARTE III: PERSPECTIVA DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....97

APRESENTAÇÃO

Este Trabalho de Conclusão Final de Curso aborda o planejamento de aula nas tendências pedagógica propostas por Libâneo e Mizukami. Além disso, busca abordar uma proposta de planejamento para concretização da concepção cognitivista e humanista de Ausubel, a respeito da aprendizagem significativa.

O objetivo do trabalho foi analisar o planejamento de aula na ótica das tendências pedagógicas.

O trabalho divide-se em três partes.

A primeira parte destina-se a apresentação da minha trajetória de vida antes de ingressar na Universidade de Brasília e durante a realização do meu curso de pedagogia. Destacam-se os aprendizados transmitidos pelas principais disciplinas cursadas e pelas minhas experiências de vida.

A segunda parte é dividida em três capítulos. O primeiro capítulo aborda o planejamento de aula vinculado às tendências pedagógicas liberais e progressistas propostas por Libâneo e as tendências pedagógicas proposta por Mizukami. O segundo capítulo expõe proposta de planejamento para concretização da aprendizagem significativa no contexto de sala de aula. O terceiro capítulo apresenta a pesquisa de campo realizada com os professores da rede pública e da rede privada de Brasília.

A terceira parte aborda as perspectivas profissionais, os desejos e desafios na vida profissional e pessoal.

PARTE I: MEMORIAL

A trajetória acadêmica do indivíduo constitui-se pelos interesses adquiridos ao longo de sua de vida

Informações pessoais

Nasci em Brasília no dia 29 de janeiro de 1992. Para esse ano, o fato histórico que se relaciona com a educação está marcado pelo governo de Itamar Franco, que foi empossado como Presidente da República, pelo motivo da renúncia de Fernando Collor. Esse governo se caracterizou pelas mudanças da gestão a fim de reestruturar o programa de distribuição de livro didático, que se encontrava suspenso na data de sua posse. Outra ação importante no seu governo foi o programa de avaliação dos livros didáticos.

Formação básica e a importância da família nela

O meu primeiro contato com a escola pública ocorreu no ano de 1996, chamava-se Jardim de Infância, localizada na 314 sul do plano piloto. Nesse espaço, tive a oportunidade de conhecer as professoras Bianca e Ângela, pessoas que deram continuidade ao meu processo de alfabetização. Meus pais contribuíram ao iniciar o meu aprendizado antes de ingressar na escola, com diversas estimulações, como ler histórias, mostrando-me as letras do alfabeto.

Esse ano foi um marco interessante para história da educação Brasileira, pois ocorreu a decretação e sanção da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que explicita no art. 1º:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996).

Com base nesse artigo, compreendi que a minha trajetória de vida foi influenciada pela escola, pela minha família, e também pela sociedade, episódios que me ensinaram a crescer. As lembranças que tenho dos meus pais se resumem aos intensos incentivos dados para os estudos, em razão da falta de oportunidade que tiveram quando jovens, e por que vislumbravam em mim o desejo da busca pelo conhecimento.

Igualmente, as minhas irmãs sempre me ajudaram nas tarefas de casa, nas dúvidas, nas minhas pretensões e nos meus desejos. Assim, o apoio da minha família para a construção do meu conhecimento e motivação para os estudos foram

fundamentais.

Ao iniciar os estudos, comecei a decodificar e codificar os códigos da língua portuguesa. O método utilizado para minha alfabetização foi o método sintético. O processo consistia, primeiramente, em mostrar para os alunos as letras, em seguida, as sílabas, depois as palavras, e por fim, as frases e o texto.

No ano de 1999 retornei à escola pública, porém vivenciei uma experiência desagradável com a professora. Em muitos momentos me sentia reprimida, e em razão disso não participava do meu processo de conhecimento com afinco. Ela praticava ações pedagógicas coercitivas, típicas ações da prática tradicional do ensino.

Entre os anos 2000 e 2003, tive a experiência de morar em Manaus, capital do estado do Amazonas, pois meu pai era militar e tinha sido transferido para essa localidade. Nesse ínterim, estudei na escola da rede privada. O primeiro ano foi de difícil adaptação, pois estava na 2ª série do ensino fundamental e tinha mais de uma professora, inclusive aulas de inglês.

Na 3ª série estudei em uma escola religiosa evangélica e a sensação foi de exclusão, pois era católica, e acreditava em outros mandamentos. Na série seguinte, fui para uma escola laica, local em que diversão era constante. As lembranças das danças típicas da região marcaram a minha infância, pois me fantasiava de trajes indígenas e dançava muito ao som de boi bumbá, ciranda e quadrilha.

A Minha infância em Manaus foi maravilhosa, fiz muitos amigos, brinquei e aprendi muito, com aquela nova cultura. A diversidade de línguas, regiões e povos revelaram, na minha percepção, a existência de um mundo novo, que merecem respeito. Se não me falha a memória, a lapiseira é chamada de grafite pelos amazonenses, fato que marca essa heterogeneidade.

No ano de 2003 retornei para Brasília e fui estudar na Escola de Música de Brasília, local em que aprendi a tocar flauta, piano e teclado, além do estudo teórico musical e coral. A permanência na escola de música durou quatro anos, sendo interrompido em 2007, momento em que iniciei o primeiro ano do segundo grau. Comecei a me concentrar com obstinação aos estudos, a fim de ingressar na Universidade de Brasília, instituição renomada e extremamente concorrida.

Convém destacar que em 2004, a minha irmã nasceu, a caçula da família. A

sensação de ter uma irmã mais nova foi fascinante, pois tinha duas irmãs mais velhas e eu era a caçula. Nessa época tinha 12 anos de idade e pude amadurecer muito com ela. A importância dela na minha trajetória acadêmica foi muito significativa, pois a acompanhei, em seu desenvolvimento, em seu processo de alfabetização e na adaptação ao contexto escolar. Assim, os meus trabalhos de pesquisa da Universidade foram realizadas com ela e no local em que ela estudava.

Entre os anos de 2003 e 2006 fiz o ensino fundamental II, da 5ª a 8ª série. Na 5ª série, o momento foi de espanto, pois havia muitos professores e muitas matérias fragmentadas, que eram matemática, português, ciências, religião, geografia, história, inglês, espanhol e filosofia. No entanto, consegui me adaptar ao novo processo.

Outro fato importante que marcou a minha trajetória foi as aulas de inglês e espanhol. A rotina era bastante agitada, mas isso não me impediu de realizar as atividades com alegria, zelo e dedicação, pois contava com a ajuda dos meus pais e irmãs.

O ensino médio, que teve início no ano de 2007, foi bastante turbulento, vez que a dedicação aos estudos deveria ser redobrado para ingressar na Universidade de Brasília. Fiz cursos em horário oposto ao meu período escolar e na metade do meu 3º ano, no ano de 2009, logrei aprovação no curso de pedagogia. A sensação de felicidade e realização eram enormes, pois almejava ingressar na Universidade.

Motivação na escolha do curso

A decisão em fazer o curso de pedagogia foi proporcionada pelos mestres que passaram em minha vida durante a trajetória escolar. Neles, consegui perceber a vontade de ensinar. Merece destaque nessa decisão a influência que a coordenadora pedagógica realizou sobre mim, já que perguntava constantemente a ela se havia gostado do curso, quais eram os aprendizados. Felizmente, a coordenadora enaltecia o curso com louvor.

Formação acadêmica

Deste modo, ingressei no curso de pedagogia e gostei dos diversos temas tratados em aula, principalmente as teorias da aprendizagem, as tendências

pedagógicas e o planejamento de aula. No intuito de complementar a minha perspectiva sobre o curso, cabe destacar, de forma breve, o que cada semestre proporcionou na minha formação acadêmica.

Primeiro semestre

No primeiro semestre, fiquei encantada pela disciplina Oficina Vivencial oferecida pelo educador Armando. Acabara de sair do ensino médio, com uma educação totalmente tradicional e ingressava em uma aula totalmente diferente, em que as carteiras não estavam mais enfileiradas e sim em formato de círculo. Nessa disciplina refleti muito sobre minha trajetória escolar e o que eu esperava do curso.

A disciplina Projeto 1 foi também muito importante para conhecer a Universidade, o que ela representa e também para conhecer a proposta do Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação. Para explicar o que aprendi na disciplina, Rosângela Stahlschmidt cita a Universidade como um centro de excelência:

> A Universidade, conforme se pode observar pelo próprio nome, pressupõe a universidade de conhecimentos. A ideia de universidade está acompanhada da ideia de multidisciplinaridade, tornando-se claro que, para criar uma nova universidade, deve ser contemplada a atuação de diversas áreas do conhecimento científico. Sendo assim, a universidade atua em três frentes: o ensino, a pesquisa e a extensão universitária (STAHLSCHMIDT, 2009, p. 30).

As disciplinas Perspectiva do Desenvolvimento Humano e Antropologia, também foram importantes. Na primeira disciplina estudei a doutrina dos autores Vygotsky, Piaget e Wallon e as fases pelas quais as crianças passam e até mesmo os adultos em seu desenvolvimento e aprendizagem. Na segunda disciplina estudei o multiculturalismo, e nela aprendi as diversas formas de manifestações culturais e pude perceber que na sala de aula, os alunos não podem ser considerados um grupo homogêneo. Assim sendo, trabalhar com a diversidade é um fato imprescindível à prática do cotidiano escolar.

Segundo semestre

No segundo semestre, tive o prazer de conhecer a minha orientada, a professora Dra. Sônia Salles na disciplina Sociologia da Educação. A experiência foi incrível, pois aprendi as teorias de Durkeim, Marx Weber, relacionadas com a

educação. Na disciplina Orientação Educacional, percebi o papel de outra profissão que os formandos de pedagogia podem ser, que é orientador educacional.

Na disciplina Educando com Necessidades Especiais, aprendi sobre as pessoas com necessidades especiais e que elas podem aprender, desde que o professor adapte os recursos pedagógicos para todas as especificidades do individuo. Na disciplina Fundamentos da Educação Ambiental, aprendi sobre a dialética homem e natureza. Na disciplina Pesquisa da Educação, aprendi sobre as metodologias de pesquisa.

Na disciplina Organização da Educação Brasileira, aprendi sobre como a educação está concebida no Brasil, usando como referencial teórico a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, além dos Parâmetros Curriculares. No Projeto 2, aprendi a trajetória da concepção de hoje sobre o curso de pedagogia, quais áreas que o pedagogo pode atuar, que são espaços escolares e não escolares, desde que tenha um processo educativo envolvido. Martins Pereira (2002, p. 13) traduz com domínio as discussões trabalhadas no projeto 2, a respeito da valorização e luta da profissão pedagogo:

> No âmbito da profissão, embora não de forma unívoca, temos que ter uma luta consistente, nesse sentido é possível construir uma prática social de uma intenção de ruptura, procurando superar a identidade atribuída e fazendo desse atributo a possibilidade de ruptura, o que significa exatamente essa possibilidade de produção de práticas que estejam sintonizadas com as demandas postas pela realidade. Não há práticas prontas e acabadas, mas práticas construídas de acordo com as demandas, carências e necessidades que são postas socialmente.

Ademais, sobre a disciplina, cito os autores Oliveira, Rocha e Figueirol (2004, p. 132) que relatam os desafios dos futuros professores:

> O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.

Portanto, na disciplina projeto 2 pude constatar que o curso de pedagogia sofreu grande mudanças, no intuito de criar sua própria identidade e superar a desvalorização profissional.

Terceiro semestre

No terceiro semestre, o aprendizado adquirido na disciplina Psicologia da Educação sobre a teoria do reforço de Skinner foi bastante amplo. Nessa disciplina conheci os ensinamentos de Vygotshy, Piaget e Freud. Na disciplina Fundamentos da Arte na Educação, aprendi as diversas formas de conduzir uma aula de educação infantil envolvendo artes, como teatro de fantoches, fotografia, música, poema, reciclagem, capoeira, teatro, literatura e dança.

Na disciplina educação infantil, aprendi sobre a história da criança, e como nasceu o sentimento de infância. Cabe destacar que, antigamente, a criança era considerada um mini adulto. Por fim, na disciplina, Tópicos Especiais em Tecnologia da Educação, conheci a Teoria da Aprendizagem significativa.

Quarto semestre

No quarto semestre, realizei a disciplina Usos de TV/Vídeo na escola, aprendi que devemos mostrar aos alunos vídeos de caráter educativo para inovar a prática pedagógica. Na disciplina Políticas Públicas na Educação, conheci as ações governamentais para viabilizar e melhorar o ensino público no Brasil, entre elas o PROEJA.

Na disciplina Fundamentos da Linguagem Musical na Educação aprendi que qualquer indivíduo tem a capacidade de produzir uma música, usando como recurso o corpo ou instrumentos confeccionados com materiais recicláveis.

Nesse semestre, realizei também o Projeto 3, fase 1, com as professoras Alexandra Rodrigues e Fátima Vidal, e tive a experiência de conhecer as práticas pedagógicas inovadoras. A disciplina proporcionou aos alunos conhecer a escola Vivendo e Aprendendo, Escola dos Pássaros, ambas localizadas em Brasília, e a Escola da Ponte, que José Pacheco ajudou na construção de uma escola pública de qualidade, porém a referida escola localiza-se em Portugal.

As escolas citadas diferenciam-se das demais que conheci, pois nelas os alunos participam do seu processo de ensino/aprendizagem e estabelecem sua própria autonomia, o que proporciona a formação crítica, diferente da abordagem tradicional, em que somente o professor é visto como detentor do conhecimento.

A ansiedade em ter uma experiência dentro da escola me impulsionou a

realizar um estágio em uma instituição privada. Contudo, não logrei êxito na participação do trabalho pedagógico do professor, fato que me desmotivou em relação à carreira.

Todavia, tive a oportunidade de realizar meu Projeto 4, fase 1, no âmbito da Escola Pública, localizada na Região Administrativa do Guará. O nome do projeto era Um Computador por Aluno – UCA, e nele aprendi que muitos professores tem uma tendência de recusar o uso de computadores como ferramenta pedagógica. Também, nesse projeto tive a oportunidade de dar aulas.

Antes da realização das aulas, comecei a planejar as atividades que desejava abordar, e foi nesse momento que surgiu o interesse pelo planejamento de aula. A reflexão sobre como será a aula me deixou entusiasmada, pois pude colocar os dados esperados, bem como as informações que servirão para viabilizar a ação e como deixar o aluno participar de seu processo de aprendizagem.

Quinto semestre

No quinto semestre, realizei a disciplina História da Educação, aprendi sobre a escola na Grécia, na Idade Média e na Idade Moderna. Na disciplina Filosofia da Educação, aprendi sobre as correntes e tendências da filosofia na educação, como por exemplo o essencialismo, e a fenomenologia.

Na disciplina Didática Fundamental, tive a experiência de estudar o planejamento de aula, inclusive pude elaborar uma aula multidisciplinar em grupo e realizá-la na prática. Para realização da atividade, o meu grupo escolheu uma escola pública da região administrativa do Guará com alunos do 4º ano, antiga 3ª serie.

Na disciplina Ensino e Aprendizagem da Língua Materna tive contato, novamente, com o ato de planejar pedagogicamente uma aula, além de aprender diversos gêneros, que estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para séries inicias. Cabe destacar que elaborei, em grupo, um plano de aula para trabalhar com uma turma do 3º ano, o gênero bilhete.

Na disciplina ensino de Ciência e Tecnologia, elaborei um livro infantil para séries inicias, abordando o risco da cárie. A experiência foi muito interessante e prazerosa. Ademais, tive contato novamente com a teoria de Ausubel, da aprendizagem significativa.

Nesse período, realizei meu Projeto 3, fase 2, com a professora Stella Bortoni. Nesse projeto pesquisei em uma escola pública o processo da fala para a escrita e percebi que as crianças tendem a escrever da maneira que falam.

Desse modo, planejei as aulas para ajudar as crianças na diferença entre a língua escrita e a língua falada. Na disciplina Orientação Vocacional Profissional, percebi que é muito importante a escola ter pessoas capacitadas para orientar as crianças a conhecer as profissões e ter respeito por todas elas. Por fim, na disciplina Avaliação das Organizações Educativas, aprendi sobre a Prova Brasil, Provinha Brasil entre outras avaliações que o Ministério da Educação utiliza para constatar como a educação brasileira se encontra.

No verão de 2012, peguei duas disciplinas: Educação de Adultos e Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE. Na primeira disciplina, conheci a professora Nirce, ela mostrou como Paulo Freire contribuiu para alfabetização de Adultos, a questão de valorizar a trajetória do sujeito, trabalhar com temas geradores, trabalhar a organização espacial em círculo da sala de aula, postulando a ideia de que o professor está no mesmo nível que o educando. Na segunda disciplina, aprofundei os estudos sobre as pessoas com necessidades especiais e como o papel do professor é importante para ajudá-los a se desenvolver e aprender.

Sexto semestre

No 6º semestre, fiz a disciplina Processo de Alfabetização com a professora Alexandra, e a maneira como ela conduzia a aula era surpreendente, pois motivava os alunos a terem autonomia em sua aprendizagem. Na disciplina Educação em Geografia, percebi que devemos considerar os conceitos prévios geográficos que os alunos têm e mediar para alcançarem o conceito científico. Nessa disciplina, consegui constatar a necessidade de estudar o lugar de pertencimento das crianças.

Na disciplina História da Educação Brasileira com o professor Villar a experiência foi ótima, pois ele revelou como foi a educação brasileira desde a época indígena, transcorrendo pela educação na época colonial, até chegar aos dias atuais, mostrando a matéria de forma articulada, dissociado da ideia de uma história fragmentada. Na disciplina Administração das Organizações Educativas, aprendi sobre as diversas concepções de administração e os motivos de administrar no

processo educativo e como realizar essa tarefa.

Na disciplina Educação e Trabalho, tive a oportunidade de conhecer a histórica trajetória sobre a visão do trabalho e sua relação com a educação. Na disciplina práticas mediáticas, o elevado interesse pela aula ocorreu pela condução primorosa do professor, pois foi uma aula muito mais prática do que teórica, e nela adquirimos conhecimentos das ferramentas tecnológicas na educação, como o blog, e o vídeo. Na disciplina Oficina do Professor-Leitor, aprendi a importância da leitura constante, para adquirir conhecimento e motivar as crianças na formação do sujeito leitor.

Por fim, realizei meu Projeto 4, fase 2, com a professora Sônia, que me acolheu de forma exemplar. A experiência foi maravilhosa, pois buscava conhecer o processo educativo em uma Associação, localizada na região administrativa de Santa Maria, que trabalha com a Economia Solidária.

Nesse projeto conheci a proposta da economia solidária, caracterizada pela solidariedade, autogestão, cooperação, viabilidade econômica, dentre outras. Na Associação pude conhecer os Grupos de Trabalho (GT) presentes no espaço que se organizavam para oferecer cursos aos moradores da região administrativa de Santa Maria.

O Grupo de Trabalho que participei foi o da reciclagem, e para viabilizar as nossas ações, incentivei o grupo a planejá-las. A experiência foi bem sucedida, pois viabilizamos o que queríamos e escrevemos no papel, indicando o objetivo geral, os objetivos específicos, a justificativa, os cursos que queríamos ministrar, como iríamos fazer para efetivá-los, os recursos necessários, as datas e durações. Esse planejamento coeso e harmônico foi essencial para concretizar nossas ações.

Sétimo semestre

No sétimo semestre cursei a disciplina Ensino de história, identidade e cidadania. Nessa disciplina, compreendi a história sob vários pontos de vistas e que respeita a memória dos sujeitos envolvidos no contexto da época, dissociado da ideia positivista, que se preocupa, apenas, em evidenciar as datas, os fatos históricos e as pessoas de elite.

Cabe destacar, que durante a minha trajetória de vida, o cuidado de planejar minhas ações, minhas atividades, meus estudos, meus trabalhos, eram constantes,

pois precisava resguardar o tempo necessário para cada atividade. Assim, a vontade e o interesse de planejar me conduziram ao tema desse trabalho final de curso.

PARTE II: MONOGRAFIA

REFLEXÕES SOBRE O PLANEJAMENTO DE AULA NA ÓTICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é relevante porque atualmente, a educação é vista como fator de transformação, renovação e progresso. Portanto, o planejamento é um recurso para tal realidade. Ele é primordial para toda ação de cunho educacional. Nesse sentido a escola, com base no princípio da gestão democrática, elabora o Projeto Político Pedagógico (PPP), que é o planejamento em sentido amplo do sistema de ensino. Como o PPP é norte para as ações educacionais, observa-se a necessidade do planejamento de aula segui-lo. Ele será foco deste trabalho.

O planejamento de aula é inerente à trajetória humana. Ele serve como instrumento de reflexão da prática docente sobre a aula. Esse planejamento deve conter o objetivo de ensino, os conteúdos de ensino, os métodos de ensino, além da avaliação. O objetivo serve para orientar o processo da aula. Os conteúdos são os conhecimentos que serão abordados em aula. Os métodos são organizações didáticas de aula. A avaliação é a forma de orientar tanto o professor como o aluno dos resultados obtidos com a aula dada.

Para reflexão sobre o contexto que está inserido o professor e sobre quais práticas adotadas em seu planejamento, vale abordar as tendências pedagógicas e suas características. Pois nelas se compreende a concepção de homem, sociedade e escola que o professor tem, como se constitui a aprendizagem, como deve ser a relação professor-aluno e quais técnicas pedagógicas devem ser utilizadas em seu cotidiano escolar. Além de propiciar como será a avaliação para cada contexto. Portanto, conforme a tendência pedagógica praticada no contexto da escola, em que o professor está inserido, o planejamento de aula tende abordar as características presente nela. Cabe destacar que para Libâneo (1999) as tendências não aparecem em sua forma pura, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar o planejamento de aula na ótica das tendências pedagógicas.

A discussão presente do trabalho é a seguinte: será que existe uma tendência pedagógica que mais se destaca no planejamento de aula dos professores?

Para cada concepção pedagógica, analisaram-se as características de cada variável presente no planejamento de aula. As variáveis analisadas foram o objetivo,

as metodologias e a avaliação.

Para complementar melhor as tendências pedagógicas e suas relações com o planejamento de aula propostas por Libâneo, foram abordadas as perspectivas da Autora Mizukami.

Em sequência optou-se por fazer um capítulo, abordando a teoria da aprendizagem significativa, proposto por Ausubel, relacionando com o planejamento de aula. Essa teoria dialoga com a abordagem cognitivista e humanista proposta por Mizukami.

Com os referencias teóricos estudados sobre planejamento, tendências pedagógicas e aprendizagem significativa, este trabalho propôs relacioná-los com os resultados da pesquisa realizada com 116 professores da rede pública e da rede privada de ensino, em Brasília, por meio de questionários. A pesquisa foi de análise qualitativa.

1. AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROPOSTAS POR LIBÂNEO E MIZUKAMI E PLANEJAMENTO DE AULA

A proposta do capítulo é retratar o referencial teórico do planejamento. Em sequência, as características de cada tendência pedagógica proposta por Libâneo e a proposta por Mizukami, a fim de compreender como seria a construção do planejamento de aula feita pelo professor. Nesse sentido, considera-se que o ato de planejar visa concretizar ações do trabalho docente e estas ações dependem de qual concepção o professor tem sobre o ato de educar, se é liberal ou progressista.

1.1 PLANEJAMENTO DE AULA

O ato de planejar é um mecanismo que prioriza a pesquisa do contexto em que se deseja aplicar uma ação. Por conseguinte, é na realidade que se perpassa as ações que se deseja concretizar. Esse ato é inerente à trajetória humana. Roman (2001, p. 270) explicitam que:

> Planejar faz parte do cotidiano do homem ao longo da humanidade. Planejava o homem das cavernas, em busca do sustento, do abrigo, da proteção. Planejava o homem de era virtual para sobreviver num mundo massificado, repleto de modismos, prazeres, problemas, máquinas, insegurança, individualismos, aspirações, satisfações e insatisfações, ciência, tecnologia, progresso, descobertas […]

Planejamento é uma preparação de uma ação, com uma metodologia apropriada para cada tipo de contexto, a fim de organizá-la. Os estudiosos da área são Celso Vasconcellos, José Libâneo e Danilo Gandin, todos abordam a perspectiva progressista de educação.

Para Vasconcellos (1995, p. 29): “planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é buscar fazer algo incrível, essencialmente humano: o real a ser comandado pelo ideal”. Constata-se que o planejamento para o autor é um ato de adiantar o que já está mentalmente vislumbrado. Ele propõe mudança da realidade, na medida em que são propostas ações visando determinar quais são as necessidades a serem adotadas no espaço.

Gandin (1997, p. 20) descreve que planejar é:

> Decidir que tipo de sociedade e de ser humano são esperados e que ação educacional é necessária para isso; é verificar a que distância se está dessa ação e de está havendo contribuição para que o resultado esperado seja

> atingido; é propor uma série orgânica de ações para diminuir essa distância; executar, agir em conformidade com o que foi proposto e avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados.

Constata-se que planejar para Gandin é um ato que envolve os seguintes pontos: metodologia, a utilização mais eficaz do tempo para alcançar o resultado mais rápido, justificativa e por fim verificar a concretude da ação. Em outras palavras, é organizar, agir e avaliar.

Para Libâneo (1999, p. 20) o planejamento:

> É um processo de racionalização, organização e coordenação da prática docente, articulando a ação escolar e o contexto social. Ao mesmo tempo, o planejamento é um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Assim, o ato de planejar não se reduz ao mero preenchimento de formulários administrativos. É a ação consciente de prever a atuação do educador, alicerçada nas suas ações político-pedagógicas e fundamentada nos problemas sociais, econômicos, políticos e culturais que envolvem os participantes do processo de ensino-aprendizagem escola, professores, alunos, pais, comunidade.

Constata-se um teor mais amplo do que significa o ato de planejar, não reduzindo somente ao aspecto da organização, mas partindo dos seguintes aspectos influenciados nesse ato: os valores culturais, a política, o meio social, entre outros. Cabe ao planejamento de aula conter os princípios norteadores que se ligam à abordagem da escola e à realidade em que está inserida.

Ademais, percebe-se que o planejamento estabelece relação com ditames filosóficos, políticos-pedagógicos e a ação educativa presente no âmbito da escola. Convém destacar, que um bom planejamento deve garantir uma ação educativa de qualidade, evitando atos sem preparo prévio e atos contínuos, pois deve haver uma revisão do planejamento a toda nova demanda. Por fim, é importante observar as características dos educandos, para respeitar seus conhecimentos prévios.

Nas palavras de Libâneo (1994, p. 50):

> Ao planejarem o processo de ensino a escola e os professores devem, pois, ter clareza de como o trabalho docente pode prestar um efetivo serviço à população e saber que conteúdos respondem às exigências profissionais, políticas e culturais postas por uma sociedade que ainda não alcançou a democracia plena.

Destacando os pontos necessários que devem estar presentes no planejamento na visão do autor têm-se estes: especificação dos objetivos e metas na perspectiva da política e diretrizes vigente no sistema escolar, metodologias para alcançá-las. Por fim, delimitar as atividades necessárias e os recursos que irá

precisar para concretude da ação.

Outro estudioso que determinou formas de planejamento foi o Luckesi (1997). Ele citou as seguintes formas: planejamento educacional, planejamento curricular e plano de ensino. A primeira forma refere-se a uma perspectiva ampla de metas a serem alcançadas de diversos contextos educacionais de uma determinada região ou país. A segunda forma caracteriza-se pela relação dos conteúdos que devem ser estabelecidos em uma dada escola, envolvendo diversos campos de saberes, com a finalidade de formar o sujeito. A última forma, plano de ensino, envolve a relação educativa entre o professor e aluno. Destaca-se que essa última forma de planejamento é o foco do presente trabalho.

O planejamento de aula pode ser visto como uma possibilidade de intervir na realidade da aula, a fim de administrar uma ação, para efetivar a aprendizagem dos educandos. Deve envolver, segundo Perrenoud (1997), habilidade e atitude.

Para Gandin (1997), as etapas necessárias na realização de um plano para concretizar o planejamento são: preparação, caracterizada pela análise dos referenciais teóricos participativos ou pode ser feita por meio de palestras, leituras de textos. A elaboração do plano global de médio prazo, que compreende o projeto político-pedagógico, caracteriza-se pela organização da missão que a escola pretende para alcançar seus atos educativos. Nesta esteira, tem a elaboração do diagnóstico, elaboração da programação, revisão geral, elaboração de planos globais de curto prazo e a elaboração de planos setoriais. Nas palavras de Gandin (1997):

> A elaboração do diagnóstico é um juízo sobre a instituição, resultante da comparação de sua realidade presente com a realidade desejada, apresentada no marco operativo. A elaboração da programação é uma proposta de ação para diminuir a distância entre a realidade da instituição planejada e o que estabelece o marco operativo.

A revisão geral é feita para averiguar possíveis erros não vistos anteriormente no processo ou ainda acrescentar algo que será necessário. A elaboração de planos globais de curto prazo visa concretizar algumas ações nos próximos períodos de execução. A elaboração de planos setoriais é a organização de seções dentro da instituição, que seria o plano de aula.

Observa-se que o planejamento de aula está relacionado a um planejamento maior, mais global, que seria o Planejamento Político Pedagógico da escola.

Para melhor ilustração, deve perceber que o planejamento de aula refere-se a uma projeção, em que o professor estará elaborando suas metas a serem alcançadas com suas aulas. É uma forma de planejamento mais específico, os sujeitos do processo são o professor e aluno. Esse planejamento depende de qual abordagem ou tendência pedagógica é abordada pelo professor ou qual é a mais frequente no cotidiano escolar, tendo vista que é difícil encontrar um ambiente homogêneo com somente uma perspectiva pedagógica.

Segundo Ott (1984) uma perspectiva histórica do planejamento de aula, contendo fases, seriam as seguintes: a fase do princípio prático, fase instrumental e a fase do planejamento participativo.

A fase do princípio prático teve como pressuposto histórico que influenciou o planejamento de aula no Brasil o seguinte: a organização da industrialização do País na época de Getúlio Vargas, na década de 1950, caracterizada pelo planejamento sem muita programação e formalidades. Somente os objetivos e as tarefas a serem realizadas tinham destaques.

Os objetivos eram focados na tarefa em si que se pretendia e não com a organização e a metodologia apropriada. Eram apenas objetivos operacionais, no plano da execução. Visava à colocação de objetivos mais amplos. O professor tinha que elaborar o planejamento de aula sem se preocupar com os pressupostos pedagógicos e metodológicos.

Ao longo dos anos, as estratégias de ensino criativo eram voltadas para o planejamento de aulas, surgindo então uma nova fase do planejamento: a instrumental. Nessa fase o marco histórico foi a expansão da industrialização em território nacional. No campo educacional esse fato teve influência no final da década de 1960 e ao longo de 1970 com as teorias comportamentais no planejamento.

O objetivo primordial do planejamento é dispor uma ordem de aprendizagem para que o aprendiz alcançasse o sucesso e diminuísse o alto número de reprovamento na época. Essa ordem relaciona as dificuldades dos alunos, do nível mais baixo até o mais alto. O conteúdo era escalonado do menos complexo para o mais complexo. Nesse sentido, constata-se uma sequência lógica disposta para ajudar os alunos que detêm os conhecimentos e aqueles que ainda não o detém.

Nessa lógica, operava-se a ideia de que o aluno deveria saber esquemas mentais mais elementares, a fim de aprender esquemas mais complexos. O planejamento apresentava a necessidade da ação do professor, que dava motivação para prosseguir seus estudos em níveis maiores. É nesse contexto que surge o termo feedback, da física, relacionado com o planejamento. Esse termo significa uma realimentação ou retroalimentação para o objetivo seguir um caminho estabelecido.

A criatividade bem como outras formas alternativas de aprendizagem não eram trabalhadas nessa fase. O professor detinha todo poder e cabia ao aluno fazer aquilo que ele havia planejado. O processo de aprendizagem era somente de transmissão de conhecimento.

Quando não era o professor que fazia o planejamento, ele era feito por um especialista da área que propunha um procedimento pronto de objetivos, metodologia de aprendizagem e avaliação. Dessa forma, não se reconhecia o contexto da escola nem dos alunos.

Para Gagné (1975) ao ser humano cabe um mais elevado nível de aprendizagem: a descoberta de soluções, que constata a ideia desse tipo de planejamento baseado na ideia de impulsão humana pelo condicionamento do professor a busca de novos significados.

Assim, o ato de planejar caracteriza-se pelo simples ordenamento do aprendizado pelo condicionamento crescente do professor, cabendo ao profissional fazer relações com os esquemas mentais já aprendidos pelos alunos.

Os planos de aula influenciados pela teoria de Gagné (1975) na década de 1970 foram estabelecidos com exatidão e autoridade do professor que determinou o planejamento antecipadamente de todos os dias letivos do ano. Constatou-se a necessidade do que fazer, como e com o que fazer. Com efeito, não deixou um espaço democrático para o ato de planejar e tampouco deixou espaços para possíveis críticas, foi um ato de imposição.

A taxonomia de objetivos de Bloom foi muito utilizado nessa fase e espalhou-se para toda América Latina. Delimitou não apenas como o aprendiz teria que aprender, mas também o que e em que ordem específica de operação mental deveria realizar.

A avaliação utilizada para constatar se o aprendiz atingiu o nível de

aprendizagem desejada foi a diagnóstica, em que o professor percebia a necessidade de cada aluno. Como também a avaliação formativa, com o feedback ao aluno e a somativa. O ato de planejar tornava-se mecânico, em que cabia ao professor determinar os padrões internos do aluno e prever as ocorrências externas, para que o aprendiz tornasse submisso ao processo. Delimitava o output e constatava os inputs primordiais.

Apesar de se acreditar na aprendizagem como sendo algo desconhecido nos processos internos do aprendiz para o contexto da época, estabeleciam-se ações controladoras de suas etapas, através do planejamento racional ou normativo. Assim, as regras e normas estabelecidas em esquemas racionais deveriam ser impostas para os aprendizes.

Essa etapa estendeu-se até a metade da década de 1970, em que se deparou com reflexões sobre essa prática de planejar como reprodução do sistema e perpassada em aspectos autoritários sem a participação dos alunos.

A terceira fase histórica do planejamento foi o participativo influenciado por Paulo Freire. Entre suas ideias, destaca-se a aprendizagem pela prática da vivência, o que ocasionou modificação no ato de planejar em toda América Latina.

A aprendizagem deixou de ser delimitada por um grupo de especialista na medida em que a ela estava relacionada com o próprio individuo, e no final, ele acaba sendo um ponto primordial no processo de planejar. O aprendiz deve alcançar sua consciência crítica para alcançar sua liberdade de questionar o que aprende e como quer aprender. A descoberta, criatividade, análise e reflexão são vistos como ato necessário para o planejamento.

Em sala de aula, o professor e os alunos compartilham ações novas. A participação do grupo é fundamental para estabelecer decisões e aprendizagens transformadoras. O professor deixa de estruturar o planejamento pré-estabelecido e passa a fazê-lo com os alunos. Eles organizam-se para democraticamente escolher ações que querem concretizar. O grupo apresenta argumentos e experiências para construírem um trabalho cooperativo.

O grupo é que determina seu olhar sobre a realidade, toma decisões, decide o que vai fazer, transforma o seu ser. A ação educativa se dá pela reflexão, ação e novamente pela reflexão, dando a entender que a reconstrução de atos. Isso porque

não existem verdades absolutas, conteúdos inquestionáveis, *feedback* previsto, avaliação predeterminada pelo professor.

A avaliação praticada nessa perspectiva é a interativa, com a participação do grupo, para verificar se foram realizadas as ações propostas anteriormente.

A ideia de que o planejamento deve ser trabalhado em comunhão, estabelece que todos do grupo trabalhem para sua construção. É por meio da participação que todos praticam a responsabilidade social e a democracia, a fim de assegurar que os seus direitos sejam escutados.

O planejamento participativo é o ideal para a educação que se deseja na atualidade, completamente diferente da educação autoritária praticada há alguns anos. O professor, em seu plano de aula, permite a participação do aluno e a reconstrução contínua das demandas escolhidas por eles.

Paulo Freire (1975, p. 109-110) afirma:

> Toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado ou aprendido – a ser reconhecido e conhecido – o conteúdo, afinal. Os métodos com que o sujeito ensina antes de aproxima do conteúdo que media o educador ou educadora do educando ou educanda. Na verdade, o conteúdo, por ser objeto cognoscível a ser reconhecido pelo educador ou educadora enquanto o ensina ao educando que, por sua vez, só o aprende se apreende, não pode, por isso mesmo, ser puramente transferido do educador ao educando. Simplesmente no educando depositado pelo educador.

O que Paulo Freire explicita é justamente que professor-professor, aluno-aluno e aluno-professor podem trocar atos educativos. Não existe hierarquia comunicacional, pois todos estão no mesmo plano. Portanto, o planejamento participativo é o que demanda nessa perspectiva educativa.

Sob a ótica do planejamento coletivo, em que se deve respeitar as decisões dos alunos, o professor deve considerar em seu processo de ensino e aprendizagem: o apropriamento de relações interdependentes sobre o todo e as partes. Além disso, deve motivar a aprendizagem, relacionar seu plano com a proposta político pedagógica da escola.

Abordando a noção de plano de aula por outros estudiosos, para Gandin e Cruz (1995, p. 07): “Um plano será instrumento de construção da realidade se tiver três elementos: a definição do que se quer alcançar; indicação da distância a que se está deste ideal; a proposta para diminuir essa distância”.

Com efeito, o plano de aula é uma proposta de trabalho que o professor em conjunto com a turma delimita seus anseios, com estipulação do melhor tempo para alcançá-los. Os elementos necessários para colocar no planejamento seriam: objetivos a serem alcançados; descrição do conteúdo de ensino; os procedimentos necessários para alcançar o delimitado; os recursos necessários e estabelecimento de como será feita a avaliação. Cabe destacar que a participação de todo o grupo é essencial.

Vasconcellos (1995, p. 148) delimita os seguintes elementos, que podem ser abordado no plano de aula:

> Temática a ser trabalhadas em sala de aula; explicitação das necessidades de aprendizagem dos alunos e que justificam a proposta; o objetivo específico do ensino referente à temática a ser estudada; o conteúdo, que explicita o conteúdo a ser trabalhado; a metodologia, que explicita a metodologia de ensino, de acordo com a especificidade do conteúdo e da dimensão que será trabalhada, quais sejam: mobilização para o conhecimento, construção do conhecimento e/ou elaboração e expressão da síntese do conhecimento. Previsão do tempo disponível para o desenvolvimento da aula, a fim de estabelecer prioridades; recursos didáticos; avaliação, para replanejar suas ações.

As atividades pedagógicas devem ter clareza com os objetivos para alcançarem êxito. Caso o objetivo seja amplo, a ação terá uma perspectiva geral. Por outro lado, o objetivo específico versará sobre ações menores, que não demandam tanto tempo. As atividades pedagógicas devem estar relacionadas com as necessidades dos aprendizes, devem também ter uma relação lógica e por fim, devem ser criativas, visando sempre a participação democrática do grupo.

Para trabalhar uma nova perspectiva de planejamento de aula, torna-se necessária estudar a pedagogia de projetos. Delimitá-la, contextualizá-la, a fim de determinar como planejar a ação educativa dessa análise.

Lima (2006, p. 50) cita que:

> A pedagogia de projetos é hoje muito veiculada no cenário pedagógico, porém, a ideia não é tão nova. Ela remonta aos ideais pedagógicos do início do século, quando se falava em ensino global e sobre o qual se debruçaram famosos educadores, entre eles, os norte-americanos John Dewey (1871-1965). Idealizada inicialmente por Kilpatrick (1974), discípulo de Dewey e, atualmente, reestruturada e veiculada por Hernández, a pedagogia de projetos teve início a partir do pressuposto da importância de se desempenhar, no espaço escolar, atividades com intenções definidas ou integradas a partir de propósitos pessoais.

Apesar de ser uma idéia concebida há alguns anos, as reflexões sobre a pedagogia de projetos como alternativa educativa vem se tornando realidade

recentemente. O método dos projetos permite que a vivência escolar do aluno seja realizada por projetos, por meio de etapas.

Constata-se que o próprio aluno intervém em seu ambiente natural em prol do alcance de seu projeto estabelecido. A título de exemplificação, a construção de uma horta pedagógica em que os alunos poderiam aprender ciências, associando ao processo de crescimento das plantas, à fertilidade da terra, à disciplina história, contextualizando o processo do homem em seu meio natural, entre outras associações.

Hernández (1998, p. 63) cita que:

> A organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas do conhecimento têm lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem a aprendizagem.

O planejamento para a pedagogia de projetos não é pré-estabelecido. Normalmente, ele organiza-se com os seguintes elementos: escolha de um tema, que pode ser delimitado pelo grupo, pelo professor, o que se torna necessário é a escolha agradar a todos; plano de trabalho, que é o ordenamento contendo etapas, objetivos e conteúdos; a problematização, que é a pesquisa de como estudar o tema definido, dúvidas e conhecimentos prévios que o aluno tem sobre o conteúdo.

A execução consiste em sistematizar e produzir. Destaca-se que os conteúdos levantados na etapa anterior serão desenvolvidos na etapa de execução. O professor deve averiguar e ajudar os alunos nessa etapa a desenvolver ideias e ações sobre as pesquisas realizadas, a fim de estimular a auto-estima e a criatividade do aluno. Por fim, a avaliação será uma constatação do conhecimento adquirido pelo aluno.

As questões que o educador deve abordar com os alunos são: o que sabem, o que querem saber, quais são suas hipóteses e o que descobriram. Assim, os referidos temas podem ajudar na montagem do planejamento por projetos.

Constata-se que o planejamento de aula envolvendo projetos facilita a articulação e a integração de conteúdos de diferentes matérias. Permite que o aluno tenha autonomia em seu processo educativo, possibilitando o questionamento, a tomada de decisão e a análise crítica.

Os conteúdos alcançam não só a aprendizagem no âmbito escolar, mas

envolve questões externas da vivência do aluno, que por meio dos conceitos adquiridos estabelece relação com o cotidiano.

O quadro-resumo abaixo exemplifica as concepções históricas do planejamento de aula.

Fases	Contexto histórico	Planejamento de aula
Princípio prático	Organização da industrialização do País na época do governo de Getúlio Vargas	• Sem preocupação com os pressupostos pedagógicos e metodológicos. • Tendência tradicional.
Princípio instrumental	Expansão da industrialização em território nacional.	• Preocupação com os pressupostos pedagógicos e metodológicos; • Tendência tecnicista;
Princípio participativo	Difusão dos estudos de Paulo Freire na América Latina.	• Há valorização do diálogo, de poder coletivo, formação da consciência crítica; • Visa uma prática transformadora.

Tabela 1: Concepções históricas do planejamento de aula

1.2 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROPOSTAS POR LIBÂNEO

O objetivo de estudar as tendências pedagógicas é de verificar suas características e a partir delas verificar como é a elaboração do planejamento de aula.

Para Libâneo as tendências pedagógicas são classificadas em liberais e progressistas. As liberais se ramificam em tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista. Por outro lado, as progressistas se ramificam em libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

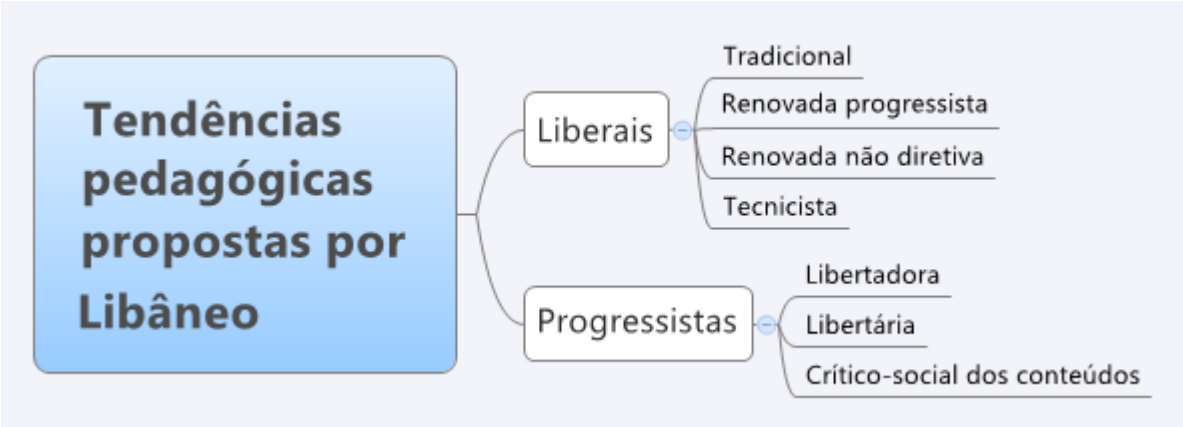


Ilustração 1: Ramificações das tendência pedagógica propostas por Libâneo

1.2.1 Liberais

Sob a perspectiva liberal, o contexto é embasado na sociedade capitalista e nas suas características, em que a escola deve ser um espaço para preparar os alunos na aquisição de competências para assumir, futuramente, posições na sociedade.

A tendência liberal tradicional[1] é marcada pelo papel da escola em preparar indivíduos para aprenderem o maior número possível de conteúdos em sua estrutura cognitiva. A escola apresenta os conteúdos prontos e cabe exclusivamente ao aluno o papel de aprendê-los, a fim de conseguir status social.

A escola está preocupada em passar a cultura dominante, que muitas vezes não se aplica no cotidiano de determinados alunos e com isso dificulta a aprendizagem deles. Ela se exime de qualquer responsabilidade, sob a justificativa de que o aluno é o responsável em enfrentar suas dificuldades.

Os conteúdos de ensino nessa concepção têm origem nos princípios das antigas sociedades que foram passadas de gerações em gerações, ou seja, os conteúdos não estão relacionados para a concepção de mundo cotidiano do aluno e sim em conceitos acumulados historicamente e socialmente, considerados, relevantes para escola.

A metodologia da aula utilizada é consolidada pela exibição oral da disciplina.

1 Para Libâneo (1999) as manifestações na prática escolar da pedagogia tradicional é viva e atuante em nossas escolas. Na descrição apresentada aqui incluem-se as escolas religiosas ou leigas que adotam uma orientação clássico-humanista ou uma orientação humano-científica, sendo que esta se aproxima mais do modelo de escola predominante em nossa história educacional

Segundo o autor (1999) o professor observa os seguintes procedimentos para o planejamento refletindo na exposição do conteúdo: preparação do aluno, definindo o que será abordado; apresentação de forma ampla do que vai ser trabalhado; associação com conceitos anteriores; generalização e aplicação, no sentido de fazer exercícios e adicionar fatos novos. Observa-se o foco na memorização, mecanização da aprendizagem, sem reflexão dos conteúdos para aplicação na prática cotidiana do aluno. Ademais, não se percebe o incentivo ao ato de pesquisar.

A relação entre o docente e o discente é levada em consideração ao ato autoritário que o professor prática nas suas atitudes perante os alunos, que lhe devem respeito. Constata-se que a comunicação é vertical: o fluxo da comunicação ocorre do professor ao aluno e esse não participa da aula pelo mecanismo de sutilezas estabelecido pelo professor, como sua postura de superioridade e a imposição dos conteúdos como verdade absoluta.

Os pressupostos de aprendizagem caracterizam-se pela transmissão de conteúdos desconsiderando a idade do sujeito aprendiz. A aprendizagem é mecânica e receptiva e para ser efetivada precisam ser feitos muitos exercícios e revisão da disciplina aprendida. A avaliação é dividida, segundo o autor, em curto prazo e longo prazo. A avaliação de curto prazo ocorre por meio de interrogatórios, exercícios para realizar em casa, sujeitos à avaliação. Enquanto a avaliação de longo prazo ocorre por meio de provas escritas e trabalhos.

Conclui-se que na concepção tradicional, o planejamento de aula é realizado pelo professor, sem a participação dos alunos, visando à preparação intelectual do individuo. Os objetivos atribuídos ficam somente no nível de compreensão e conhecimento básico. A metodologia adota procedimentos sem considerar a individualidade de cada individuo, as atividades de memorização são frequentes e adoção de trabalhos em grupos não é realizada. A avaliação é feita para seleção e reprovação, a fim de qualificar o melhor e o pior aluno.

A tendência liberal renovada progressivista é caracterizada pelo papel da escola vista como o espaço onde o indivíduo vai criar mecanismos para obter, posteriormente, a capacidade de engajar socialmente. Nessa perspectiva, a escola irá oferecer planejamentos por meio de experiências. Ponderando as necessidades dos alunos e também as questões demandadas socialmente. Constata-se ainda que

a escola deve não só pensar na formação do indivíduo com o meio, mas também na formação de conhecimentos, que serão armazenados nas estruturas cognitivas do sujeito.

Os conteúdos de ensino dessa tendência, para serem trabalhados no planejamento, são constituídos de acordo com a demanda do sujeito visando ajudá-lo a aprender os conhecimentos necessários, a fim de atendê-lo nas situações problemáticas que enfrentará. A ênfase está voltada, sobretudo, na forma como o indivíduo aprende e não exatamente nos conteúdos que ele conseguiu reter.

O método de ensino que deverá ser abordado no planejamento para essa perspectiva será feito abordando atividades, em que o sujeito aprende a partir da prática. Segundo o autor, o indivíduo aprende fazendo, tentando pesquisas, pelo estudo do meio natural e social, resolvendo problemas e trabalhando em atividades que envolvam grupos.

Libâneo (1999, p. 30) ainda descreve os passos básicos do método ativo, que serve para construção do planejamento refletido nessa abordagem:

> Colocar o aluno numa situação de experiência que tenha um interesse por si mesma; o problema deve ser desafiante, como estímulo à reflexão; o aluno deve dispor de informações e instruções que lhe permitam pesquisar a descoberta de soluções; soluções provisórias devem ser incentivada e ordenadas, com a ajuda discreta do professor; deve-se garantir a oportunidade de colocar as soluções à prova, a fim de determinar sua utilidade para a vida.

A relação professor-aluno dessa tendência é caracterizada como uma vivência harmoniosa, de respeito, em que o professor passa ser um assistente do aluno, a fim dele concretizar sua lógica para o aprendizado espontâneo, pela vivência. A relação aluno-aluno passa a existir nessa abordagem, em que atividades grupais são frequentes e os alunos passam a respeitar uns aos outros, a fim de facilitar um ambiente harmonioso e democrático.

A aprendizagem acontece, quando o aluno revela interesse pelo conteúdo novo e quando ele constrói esquemas mentais apropriados para receber o novo conteúdo. O meio é considerado importante para estimulação e as atividades em grupos, que facilitam a aprendizagem, e são necessárias na medida em que os alunos por meio da interação descobrem e observam as situações problemáticas das atividades. Com a aprendizagem efetivada, os alunos poderão aplicar em outras situações e sempre construirão novos significados.

Segundo o autor a avaliação é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são prontos e explicitamente reconhecidos pelo professor.

As manifestações na prática escolar dessa abordagem, segundo Libâneo (1999, p.22), são:

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

Conclui-se que na tendência pedagógica liberal renovadora progressivista, o planejamento é voltado para adequação das necessidades individuais ao meio social. Os objetivos são formulados visando aplicabilidade. A metodologia é feita por meio de experiências, pesquisas e método de solução de problemas. A avaliação é feita para verificar se o individuo está apto a desenvolver estratégias práticas no seu cotidiano.

Na tendência liberal renovada não diretiva[2] o papel da escola manifesta-se em proporcionar meios para que o aluno possa construir valores para si, a fim de ajudá-lo na sua valorização pessoal e no seu equilíbrio psicológico. Ou seja, a escola busca dar ênfase ao psicológico do individuo. Para o autor, todo o esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente.

Os alunos que buscam os conteúdos de ensino, cabendo ao professor dar, somente, mecanismos para ajudá-los. Para Libâneo (1999, apud ROGERS, 1986, p.30), o ensino é:

> Uma atividade excessivamente valorizada, os procedimentos didáticos, a competência na matéria, as aulas, os livros. Tudo isso tem pouca importância, face ao propósito de favorecer à pessoa um clima de auto-desenvolvimento e realização pessoal, o que implica estar bem consigo próprio e com seus semelhantes. O resultado de uma boa educação é muito semelhante ao de uma boa terapia.

---

2 Para Libâneo (1999) Entre nós, o inspirador da pedagogia não-diretiva é C Rogers, na verdade mais um psicólogo clínico que um educador. Suas ideias influenciam um número expressivo de educadores e professores, principalmente orientadores educacionais e psicólogos escolares que se dedicam ao aconselhamento. Recentemente, podem-se citar também tendências inspiradas na escola de Summerhill do educador inglês A. Neill.

No ato de planejar, cabe ao professor a criação, observando os alunos para sempre ajudar no processo de ensino e aprendizagem. Constata-se que o professor deve aceitar o aluno, transmitir confiança, ser receptivo e positivo em relação ao aprendizado do aluno, vendo-o como ser capaz. Dessa forma, a metodologia baseia-se em trabalhar as interações entre as pessoas visando o amadurecimento delas.

Na relação entre professor-aluno, a ênfase ocorre sobre a figura do professor não interventor, pois fazendo isso o professor poderá ameaçar o crescimento pessoal do aluno. O aluno é o foco, e ele constrói sua personalidade e compreende a si próprio nas situações e nas suas reações. Assim, cabe ao professor a capacidade de lidar com os diversos tipos de interação e personalidades das pessoas.

A aprendizagem é alcançada dentro do indivíduo pela sua capacidade de sentir-se realizado. A construção de suas personalidades visando o cumprimento de metas pessoais é muito importante para aprender novos conceitos. A avaliação é o próprio sujeito que faz, pois ele sabe o que ocorre no seu interior e o que conseguiu progredir para tornar seu crescimento concretizado.

Conclui-se que na tendência liberal renovadora não-diretiva, o planejamento visa formação de atitudes. Os objetivos são para análise, em que o aluno deve identificar elementos, princípios e relações subjacentes a uma ou mais informações. A metodologia é feita de forma facilitadora para aprendizagem. A avaliação é feita para verificar como o aluno age sobre determinada ação.

Na tendência liberal tecnicista[3], o papel da escola enfatiza o ajustamento do indivíduo para a sociedade vigente, no intuito de atribuir ao indivíduo funções na sociedade. A sociedade é vista como meio onde se propagam leis naturais, consideradas corretas e basta utilizá-las no âmbito escolar e submeter o aluno a ter conhecimentos necessários para viver na ordem vigente.

Os conteúdos de ensino são vistos em manuais, apostilas, fascículos, módulos, nos quais estão mais voltados para a aplicação nas relações sociais, do que para

3 Segundo Libâneo (1999) a influência da pedagogia tecnicista remonta à segunda metade dos anos 50 o programa Brasileiro-Americano de Auxílio ao Ensino Elementar. Entretanto foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 60 com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista. É quando a orientação escolanovista cede lugar à tendência tecnicista, pelo menos no nível de política oficial; os marcos de implantação do modelo tecnicista são as leis 5.540/68 e 5.692/71, que reorganizaram o ensino superior e o ensino básico.

descobertas. Assim, observa-se que o planejamento organiza-se em conteúdos objetivos, sem sutilezas para o ato de questionar. A subjetividade nem aparece e a linguagem que é passado o conteúdo é vista de maneira instrutiva.

Os métodos de ensino são oferecidos com base nos objetivos operacionais para determinada ação, que também são empregados às tecnologias da educação. Segundo Libâneo (1994, p. 50), as etapas básicas de um processo ensino-aprendizagem são:

> Estabelecimento de comportamentos terminais, através de objetivos instrucionais; análise da tarefa de aprendizagem, a fim de ordenar sequencialmente os passos da instrução; executar o programa, reforçando gradualmente as respostas corretas correspondentes aos objetivos. O essencial da tecnologia educacional é a programação por passos sequenciais empregada na instrução programada, nas técnicas de microensino, multimeios, módulos etc.

A relação professor-aluno é feita observando o cientificismo, visto na ótica de verdade absoluta a ser transmitido. Com isso o professor é mero transmissor dessas verdades e ao aluno cabe receber os ensinamentos sem questionamentos, visto que o conhecimento é baseado em leis naturais indiscutíveis.

A aprendizagem é vista como um desempenho do aluno em aprender o conteúdo por meio de estímulos e reforços que causam respostas. Os autores que contribuíram para os estudos dessa aprendizagem foram: Skinner, Gagné, Bloom e Magner.

Conclui-se que na tendência liberal tecnicista, o planejamento é para modelar o comportamento humano através de técnicas específicas. Os objetivos caracterizam pela síntese, em que aluno produz algo inovador utilizando os processos cognitivos estudados. A metodologia visa adotar procedimentos e técnicas para transmissão e recepção de informações. A avaliação realizada tende ver o lado inovador do aluno de criar meios com os referenciais teóricos estudados.

A tabela abaixo exemplifica melhor o que foi tratado nas tendências liberais relacionando com as variáveis presentes no planejamento de aula.

Tendências liberais	Objetivo	Metodologias	Avaliação
Tradicional	Repassar conteúdos acumulados historicamente, repassados como verdade absoluta.	• Exposições verbais pelo professor. • Ênfase em exercício, visando a memorização. • Predomínio da autoridade do professor. • Imposição do silêncio em sala de aula.	• Por meio de exercícios de casa. • Interrogatórios orais. • Provas escritas, com questões fechadas.
Renovada progressivista	Estabelecer conteúdos de ensino com base na experiência. Consideram-se os processos mentais e habilidades cognitivas dos alunos.	• Atividades adequadas à natureza do aluno. • Trabalhos em grupos. • Atividades motivadoras e desafiantes.	• Baseada nos esforços e êxitos dos alunos.
Renovada não diretiva	Preocupar-se mais com a formação psicológica do que pedagógica ou social.	• Estilo próprio do professor para facilitar a aprendizagem.	• Auto-avaliação.
Tecnicista	Repassar princípios científicos e leis para que o aluno alcance habilidades, atitudes e conhecimentos, a fim de integrar-se no sistema social.	• Uso de materiais didáticos que vise instruir. • Uso de apostilas, manuais. • Divisão de aulas em módulos. • Visem transmissão e recepção de informações	• Provas escritas.

Tabela 2: Planejamento de aula nas tendências pedagógicas liberais

1.2.2 Progressistas

Partindo para outra classificação de Libâneo, as tendências progressistas abordam a realidade social de forma crítica e buscam meios para a construção do sujeito analítico e capaz de compreender seu meio e atuar de forma ativa e não

passiva.

A tendência progressista libertadora teve a colaboração de Paulo Freire[4]. O papel da escola consiste em construir uma educação libertadora, em que os alunos percebam a realidade que vivem e seus problemas sociais e que eles possam criar mecanismo de conscientização para mudança desejada, a fim de favorecer um espaço democrático.

O planejamento de aula é orientado para trabalhar os conteúdos de ensino com ênfase em temas geradores, que são problemáticas da vivência do educando. Ademais, podem ser temas que tenham significado para aquele aluno, pois estão sempre relacionados com seu contexto, e sua visão de mundo. Nesse sentido, de acordo com Libâneo (1999, p. 60):

> A transmissão de conteúdos estruturados a partir de fora é considerada como invasão cultural ou depósito de informação, porque não emerge do saber popular. Se forem necessários textos de leitura, estes deverão ser redigidos pelos próprios educandos com a orientação do educador.

As metodologias utilizadas no planejamento baseiam-se em diálogos, discussões. As aulas não são expositivas, elas na verdade dão ênfase na vivência do aluno e a partir desse momento ele cria novos significados, aprendendo com os outros. Os métodos não visam à transmissão de conteúdos de forma passiva, em que os alunos decoram o saber. A perspectiva utilizada é a participação ativa em todo momento de aprendizagem do sujeito. Constata-se que os grupos de discussão proporcionam e facilitam o aluno a aprender e a participar.

Segundo Libâneo (1999, p. 89) os passos da aprendizagem são:

> Codificação-decodificação, e problematização da situação- permitirão aos educandos um esforço de compreensão do vivido, até chegar a um nível mais crítico de conhecimento da sua realidade, sempre através da troca de experiência em torno da prática social. Se nisso consiste o conteúdo do trabalho educativo, dispensam-se um programa previamente estruturado, trabalhados escritos, aulas expositivas, assim como qualquer tipo de verificação direta da aprendizagem, formas essas próprias da educação bancária, portanto, domesticadoras. Entretanto, admite-se a avaliação da prática vivenciada entre educador-educandos no processo de grupo e, às vezes, a auto-avaliação feita em termos dos compromissos assumidos com a prática social.

Nesse estudo, a relação professor-aluno ocorre de forma horizontal, em que o

4 Libâneo (1999) afirma que em nenhum momento o inspirador e mentor da pedagogia libertadora, Paulo Freire, deixa de mencionar o caráter essencialmente político de sua pedagogia, o que , segundo suas próprias palavras, impede que ela seja posta em prática, em termos sistemáticos, nas instituições oficiais, antes da transformação da sociedade. Daí porque sua atuação se dê mais a nível da educação extra-escolar. O que não tem impedido, por outro lado, que seus pressupostos sejam adotados e aplicados por numerosos professores.

professor está na mesma dimensão do aluno, permitindo a prática do diálogo. É possível observar, também, que tanto o aluno, como o professor estão adquirindo conhecimentos nas suas relações cotidianas na prática escolar e participam da elaboração do planejamento pedagógico.

Conclui-se que na tendência progressista libertadora, o planejamento visa que os alunos atinjam um nível de conscientização na realidade que vivem, a fim de buscar a transformação social. A metodologia adotada são grupos de discussões, pois o envolvimento crítico do aluno é muito importante. A avaliação é realizada para verificação se o individuo tem uma postura participativa e crítica sobre sua vivência.

Na tendência progressista libertária o papel da escola tem como objetivo formar alunos na perspectiva autogestionário e libertário. A ênfase do planejamento ocorre nas ações coletivas visando que os alunos apliquem o que aprendeu no âmbito da escola e no mundo exterior, para resolver diversas questões sociais. Como, por exemplo, as assembléias, os grupos informais.

O planejamento deve se ater aos conteúdos de ensino propostos aos alunos e não a mera imposição, ou seja, o grupo autogestor do conhecimento escolhe quais conteúdos terão a capacidade de ajudar na construção de um posicionamento crítico, visando obter mecanismos de participação coletiva.

O método de ensino é a vivência em grupos, em que os alunos escolhem o que querem trabalhar e que mecanismos vão precisar para por em prática os conteúdos. O grupo alcança autonomia por etapas, a primeira etapa estabelece relações sem formalidades com as pessoas. A segunda etapa começa a partir da formação de discussões do grupo. Na terceira etapa o grupo consolida encontros rotineiros, promovendo a estabilidade do grupo. A quarta etapa é vista nas práticas do grupo.

A relação professor-aluno é baseada na teoria não diretiva, o professor não age impondo aos alunos seus ideais, ao contrário, o professor ajuda no que o aluno precisa e aprende com ele. Dessa forma, o professor encontra-se na mesma posição do aluno, sendo um colaborador nas necessidades do grupo, trabalhando a autogestão.

Os pressupostos de aprendizagem são adquiridos pelo aluno quando o indivíduo dentro do grupo consegue autonomia e praticar seus desejos, visando o crescimento pessoal e contribuição na ação prática do grupo. Portanto, as ameaças,

formas de autoridade, são fatores que atrapalham a aprendizagem do aluno.

Conclui-se que na tendência progressista libertária, o planejamento é feito para autonomia do aluno em sua aprendizagem. A metodologia é feita para vivência grupal e visando múltiplos conteúdos para possibilidade maior de escolhas pelos alunos. A avaliação é feita para identificar quais conteúdos os alunos adotaram para sua aprendizagem.

No tocante a tendência progressista crítico-social dos conteúdos, a escola deve proporcionar saberes aplicáveis no cotidiano da sociedade. A escola possui a finalidade de mudança social mais democrata, visto que ela manifesta-se como reprodução social.

Libâneo (1999) afirma que a atuação da escola consiste na preparação do aluno para a fase adulta e suas contradições, fornecendo-lhe um conhecimento instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização.

Os conteúdos de ensino a serem abordados no planejamento são temas relativos à cultura herdada de determinado contexto, porém sempre discutidos no contexto contemporâneo. Assim, todo o conhecimento aprendido pelo aluno deve ser relacionado com a sua realidade social.

Nessa perspectiva pedagógica, o aluno deve organizar o conteúdo que anteriormente encontrava-se desorganizado e fragmentado em sua estrutura cognitiva. O aluno deve ampliar seus conhecimentos e ter a capacidade de aplicar de forma concreta em sua realidade. Ademais, ele deve superar os estereótipos e as pressões da ideologia dominante.

A metodologia de ensino para essa abordagem deve abranger os interesses dos alunos. Ao estabelecer os conteúdos a serem dados e relacionados com a realidade dos alunos, deve-se privilegiar a ação prática, depois da explanação geral do conteúdo, e por fim, o aluno deverá sintetizar tudo que aprendeu em sua estrutura cognitiva de forma consciente e não mecânica.

Nessa teoria a relação professor-aluno é horizontal, ou seja, os indivíduos estão no mesmo nível, em que os alunos não se encontram subordinados aos ditames do professor. O educador faz o planejamento, apenas para facilitar suas ações e para que o ato educativo possa acontecer conforme o interesse do aluno,

sempre relacionado com as relações sociais.

Para Libâneo (1999, p.70) nessa abordagem:

> Admite-se o princípio da aprendizagem significativa que supõe, como passo inicial, verificar aquilo que o aluno já sabe. O professor precisa saber (compreender) o que o aluno já sabe. O professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa compreender o que o professor procura dizer-lhes. A transferência da aprendizagem se dá a partir do momento da síntese, isto é, quando o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão clara e unificadora.

A finalidade da proposta pedagógica crítico-social dos conteúdos está na questão da democratização da sociedade brasileira. Com efeito, a escola deve estar preparada para facilitar o atendimento das demandas das classes populares. Os estudiosos inseridos nessa área são Dermeval Saviani e Libâneo.

Conclui-se que na tendência crítico-social dos conteúdos, o planejamento fornece a difusão de conteúdos concretos. A metodologia adotada privilegia a aquisição do saber vinculado às realidades sociais. A avaliação verifica o desenvolvimento da capacidade de processar informações e lidar com o estímulo do meio.

O quadro abaixo é o resumo sobre o que foi tratado em relação às tendências progressistas e o planejamento de aula.

Tendências progressistas	Objetivo	Metodologias	Avaliação
Libertadora	• Trabalhar temas geradores, extraídos da problematização da vida do aluno.	• Grupos de discussões. • Diálogo. • Codificação e decodificação dos temas geradores. • Análise crítica da realidade social.	• Auto-avaliação.
Libertária	• Colocar as matérias em disposição do aluno, mas não exigi-las.	• Vivência em grupo, com iniciativa dos alunos, sem qualquer forma de autoridade. • Projetos autogestionários.	• Em grupo.
Crítico social dos conteúdos	• Difundir conteúdos vivos, concretos e vinculados à realidade social.	• Contextualizar os conteúdos culturalmente adquiridos, porém contextualizado e reesignificando frente às realidades.	• Provas que permitam o aluno interpretar.

Tabela 3: Planejamento de aulas nas tendências pedagógicas progressistas

1.3 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROPOSTAS POR MIZUKAMI

No intuito de aprofundar as noções sobre o planejamento de aula relacionado com as tendências pedagógicas, oportuno destacar as propostas elaboradas por Mizukami.

Maria da Graça Mizukami propôs, no ano de 1986, cinco abordagens de ensino: a tradicional, a comportamentalista, a humanista, a cognitivista e a sócio-cultural, que serviram para explicar as características que envolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Ilustração 2: Ramificações das tendências pedagógicas propostas por Mizukami

1.3.1 Abordagem Tradicional

Na abordagem tradicional, a característica principal gira em torno da ideia de que a aprendizagem seria realizada pelos conteúdos acumulados ao longo da humanidade. O professor detém os saberes e aos alunos cabem assimilar os conhecimentos, restando claro a centralização na figura do professor.

Os alunos não têm participação na elaboração do currículo escolar, tampouco na elaboração dos conteúdos. As autoridades escolhem o currículo e cabe ao professor lecionar com os padrões ditados por eles.

A concepção de homem para essa abordagem reside no fato de que nos primeiros anos de vida ele é considerado um ser sem conhecimentos. O ambiente em que vive irá influenciá-lo na recepção das informações. A partir desse momento, passará as informações adquiridas para outros que ainda não as têm. Na Idade Média e na Renascença eram frequentes os pensadores estudarem o homem concebido como tabula rasa em seus primeiros anos de vida.

A educação formal, a influência da igreja e da família, para essa abordagem, são vistas como influências para aprendizagem do aluno. A realidade é exterior ao aprendiz, que ao longo de sua trajetória aprenderá os fatores historicamente marcados e que são preciosos para sua bagagem de aprendizagem e para elaboração do planejamento pedagógico.

Importante ressaltar, ainda, sobre essa abordagem que em cada etapa de sua

vida o sujeito precisará adquirir o nível cultural desejável, para que possa progredir para a nova etapa, caso contrário será reprovado. O diploma é o merecimento concedido ao aluno que concluiu cada etapa perfeitamente, ou seja, a habilitação será entregue para aquele que aprendeu o nível mínimo de conteúdos culturalmente concebido como verdadeiros pela sociedade.

Segundo Mizukami (1986, p. 10) o diploma:

> Pode ser tomado, então, como um instrumento de hierarquização dos indivíduos num contexto social. Essa hierarquia cultural resultante pode ser considerada como fundado no saber, no conhecimento de verdade. Dessa forma, o diploma desempenharia um papel de mediador entre a formação cultural e o exercício de funções sociais determinadas.

Analisando, ainda, a aquisição de conhecimento por etapas do individuo, cabe destacar que ao se tornar adulto é esperado um nível culturalmente elevado, pois será o responsável pela transmissão dos conhecimentos às crianças.

A inteligência humana para essa abordagem é compreendida na capacidade do aprendiz em acumular e armazenar de forma eficaz um número maior de informações possíveis. Essas informações variam do nível mais fácil até o mais complexo. Assim, o professor que deverá ter a capacidade elevada de acumulação de conteúdos para ser um bom planejador.

Para Mizukami (1986, p. 17) essa abordagem:

> Mesmo se considerando o ensino baseado numa psicologia sensual-empirista, atribui-se ao sujeito um papel insignificante na elaboração e aquisição do conhecimento, Ao individuo que está adquirindo conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico.

A escola que segue a perspectiva tradicional caracteriza-se por adotar modelos padrões, em que se possa planejar com a finalidade de criar aprendizes armazenadores de maiores informações possíveis.

Para MIZUKAMI (1986 apud Émile Chartier Alain, 1978, p 210):

> A escola é o lugar que por excelência se raciocina. Defende a ideia de um ambiente físico austero para que o aluno não se distraia. Considera o ato de aprender como uma cerimônia e acha necessário que o professor se mantenha distantes dos alunos.

É possível observar que a escola deve estar preparada fisicamente para facilitar o ensino tradicional. Assim, cabe a escola ter espaços segregados, como a sala dos professores e os locais onde os alunos possam ficar. A diretoria é outro local importante, bem como as salas de aula, que deverão ter as carteiras dispostas

em fileiras e um piso elevado para destacar o professor.

O professor tem o papel de difundir a cultura dominante de forma fragmentada e sem despertar nos alunos o interesse crítico em analisar os fatores ideológicos e excludentes. Em certas ocasiões, a maneira como o próprio professor foi educado, ao longo de sua trajetória, impede que ele observe as ordens excludentes, que determinam os conteúdos a serem estudados.

Dessa forma, constata-se que esse mecanismo de ensino determina os processos que visem a não ocorrência de crises e rupturas. Portanto, deseja-se a continuidade da ordem vigente, e é por isso que se trata de um ensino receptivo, sem envolver a capacidade de crítica nos indivíduos no processo de aprendizagem.

Nas palavras de Mizukami (1986, p. 10):

> Uma das decorrências do ensino tradicional, já que a aprendizagem consiste em aquisição de informações e demonstrações transmitidas, é a que propícia a formação de reações estereotipadas, de automatismo, denominados hábitos, geralmente isolados uns dos outros e aplicáveis, quase sempre, somente às situações idênticas em que foram adquiridos. O aluno que adquiriu hábito ou que aprendeu, apresenta questões apenas parciais. Essas reações estereotipadas estão sempre ligadas a uma expressão simbólica, quer seja verbal, algébrica ou numérica, que as desencadeiam.

O ensino e a aprendizagem se manifestam, somente, no âmbito da sala de aula e o professor ensina de modo instrutivo, com ênfase em um maior número de conteúdos possíveis a ser transmitido, em menor tempo possível. A criança deve ir a escola desde cedo para mudar suas noções primitivas dos conteúdos.

A intervenção que ocorre nessa abordagem visa, somente, a efetividade do professor no processo de ensino-aprendizagem, em que o aluno é considerado, apenas, um ser reprodutor e receptivo que não atua ou modifica a metodologia de ensino.

Segundo Mizukami (1986, p. 9):

> Apesar de desconhecer a natureza da atividade psíquica, o ensino tradicional lança mão, na prática, da atividade dos alunos (quer recorrendo à apresentação de dados intuitivos, quer recorrendo à imaginação dos alunos). Como o mecanismo de explicação dessa atividade é desconhecido, o professor vê-se obrigado, na maioria das vezes, a limitar-se ao fornecimento de receituários.

Por meio da doutrina de Mizukami, constata-se claramente que a imaginação e a conscientização do sujeito perante os conteúdos aprendidos não são estimulados. Ao contrário, são inibidos pela metodologia utilizada do professor em seu

planejamento, que é feito de forma repressiva e receptiva.

Assim, a relação do professor-aluno é vertical, pois o professor possui todo o conhecimento a ser difundido e o aluno é considerado aquele que não tem nenhuma aprendizagem, cabendo a ele seguir, apenas, as orientações do professor. O professor age de forma autoritária para manifestar seu poder sobre sua classe.

A metodologia é homogênea e não abrange a diversidade que se encontra na sala de aula, o que gera a exclusão daqueles que não conseguem aprender conforme esse ritmo. As aulas são expositivas. O professor traz o conteúdo previamente pronto e transmite ao aluno todo o raciocínio de forma pronta e acabada. Cabe ao aluno captar os conteúdos.

A motivação é exterior no indivíduo e depende das características pessoais do docente. A aula, expressa no planejamento, seguirá basicamente a seguinte estrutura: exposição, repetição, treinamento e a recapitulação da aula. A repetição ocorre por meio dos exercícios e o treinamento se refere aos exercícios realizados pelo aluno na sala de aula, bem como as tarefas de casa. Por fim, a recapitulação da aula consiste em rever os conceitos da aula passada, que pode ser feita, também, no início da aula.

Nota-se que existem privilégios de algumas matérias em detrimento de outras no currículo como as ciências exatas em relação às ciências sociais. Isso ocorre por causa da visão de exatidão plena que se tem das ciências naturais com fundamentos no positivismo. Por outro lado, não existe a possibilidade de previsão inequívoca nas ciências sociais. Atualmente, percebe-se que essa concepção se encontra ultrapassada, em razão das ciências naturais não atribuir a condição de certeza sobre determinado fato.

A avaliação dessa abordagem consiste em verificar se o aluno adquiriu conhecimento dos conteúdos que foram trabalhados em sala de aula com exatidão. Ademais, a avaliação contribui para constatar a adequação do aluno ao nível de cultura exigido. Portanto, a importância reside, simplesmente, no fato de selecionar e classificar o aluno por meio da estipulação de notas.

Ao longo do tempo, constatou-se que a concepção tradicional selecionava alguns conteúdos e deixava outros marginalizados, que seriam extremamente importantes para formação do aluno. Dentre outras recriminações, a aprendizagem

receptiva foi vista como fator inibidor da participação democrática do indivíduo no meio social por causa do não envolvimento de juízo crítico nos alunos.

Em razão das constantes críticas, os movimentos em prol de uma educação alternativa se intensificaram, influenciado por características mais humanistas, dentre elas, o movimento escola nova.

1.3.2 Abordagem comportamentalista

Nessa abordagem, a aprendizagem é concretizada pela descoberta do mundo exterior e o aprendiz deve saber o que naturalmente existe na realidade. Assim, as experiências e a prática são pontos primordiais que devem ser considerados no planejamento pedagógico.

O mestre Skinner foi um estudioso da área comportamental. Em seus estudos, declarou que o indivíduo aprende através de estímulos externos, e por causa desses estímulos, o indivíduo reage de forma positiva ou negativa.

Mizukami (1986, p. 17) trata da seguinte forma o planejamento das atividades na abordagem comportamentalista:

> Os modelos são desenvolvidos a partir da análise dos processos por meio dos quais o comportamento humano é modelado e reforçado. Implicam recompensa e controle, assim como o planejamento cuidadoso das contingências de aprendizagem, das sequencias de atividades de aprendizagem, e a modelagem de comportamento humano, a partir da manipulação de reforços, desprezando os elementos não observáveis ou subjacentes a este mesmo comportamento.

Cabe destacar que o planejamento educacional deve utilizar meios tecnológicos na educação como estratégias de ensino.

Na abordagem comportamentalista, o homem é tratado com um ser influenciado pelo meio em que vive. Em razão dessa análise, o ser humano não é completamente autônomo, pois sofre com as constantes modificações que ocorrem no seu ambiente.

Os estudos de Skinner mostram que a noção de comportamento é sistematizada e pré-estabelecida, ou seja, existe a possibilidade de controle. Por isso, cabe ao sujeito ter a sabedoria de administrar os fatores ambientais, a fim de praticar o auto-controle.

Nas palavras de Skinner (1980, p. 70) o homem é:

> Um produto de um processo evolutivo no qual essencialmente as mudanças acidentais no dote genético foram diferencialmente selecionadas por

> características acidentais do ambiente, mas ele agora alcançou o ponto a partir do qual pode examinar o processo e fazer algo a respeito. Os arranjos adventícios das variáveis tanto genéticas quanto ambientais levaram o homem à sua atual posição, e são responsáveis tanto por seus erros quanto por suas virtudes.

O mundo é pré-determinado e o homem é o seu produto. A realidade pode ser manipulada com um bom planejamento. A resposta e as consequências são as relações produzidas pelo indivíduo com o meio, a fim de uma adequada ação sobre ele. De acordo com Mizukami (1986), isso se chama contingências de reforço.

A dimensão social constitui-se de acúmulos culturais e de comportamentos dos sujeitos. A cultura significa um meio analítico para o comportamento, que segundo Mizukami (1986) é um conjunto de contingências de reforço. Defende-se o emprego de uma ciência no planejamento de uma cultura.

Importante destacar que Skinner (1980) repreende a postura do mérito pessoal, pois para ele essa concepção delimita o comportamento do indivíduo, que supostamente é influenciada por fatores genéticos.

O mestre Skinner trata com propriedade o relativismo cultural nos seus estudos, e afirma que em cada cultura existem os costumes próprios. Assim, para determinada cultura um fator pode ser concebido como correto e ético e para outra, não.

As disciplinas relacionados ao conhecimento e a abordagem comportamental foram estudadas por Skinner para compreender o controle sobre determinado comportamento que o indivíduo deve ter, e não para descobrir o que ocorre nas estruturas mentais do indivíduo quando ele aprende algo.

A educação para essa abordagem está associada aos aspectos culturais. O foco do planejamento está na construção do controle do aluno sobre seus comportamentos. Para Mizukami (1986, p. 30):

> O sistema educacional tem como finalidade básica promover mudanças nos indivíduos, mudanças essas desejáveis e relativamente permanentes, as quais implicam tanto a aquisição de novos comportamentos quanto a modificação dos já existentes.

Verifica-se que o indivíduo não é um mero receptor de informações, pois ele tem a competência para se modificar. O indivíduo se transforma com os novos conhecimentos e adquire domínio sobre seus atos perante à sociedade.

O comportamento sofre influências de fatores externos, o que ocasiona a falta de empenho do sujeito nas mudanças curriculares dos grupos que não fazem parte

de seu meio.

A escola é um meio onde acontece relações de controle para que possa obter êxito em sua proposta pedagógica. Ela determina quais são os modelos socialmente aceitos para ser propagados aos alunos. Para Mizukami (1986, p. 26):

> A escola está ligada a outras agências controladas da sociedade, do sistema social (governo, política, economia etc.) e depende igualmente delas para sobreviver. Essas agências, por sua vez, necessitam da escola para sobreviver. Essas agências, por sua vez, necessitam da escola, porque é a instituição onde as novas gerações são formuladas.

Assim, observa-se o caráter social admitido na escola por meio da perspectiva da abordagem comportamentalista. A escola precisa dos fatores sociais para se constituir, assim como as questões sociais precisam da escola para a transmissão de seus valores.

O ensino-aprendizagem segue os estudos da perspectiva behavioristas. Esses estudos evidenciam que as condicionantes e os reforços são mecanismos para estimulação da aprendizagem e devem ser considerados no planejamento. Os reforços podem ser elogios, prêmios, reconhecimento, notas, diploma, dentre outros. Cabe destacar que a combinação de elementos, tais como: o contexto, eventos anteriores, estímulo, reforço e resposta, facilita a aprendizagem eficaz.

Essa abordagem considera o planejamento importante por parte do professor, pois não há um modo de instrução plenamente correto. A combinação dos elementos anteriores com um planejamento adequado que determinará uma prática educacional coerente.

O uso adequado do tempo, dos custos e dos esforços proporcionará um desempenho elevado do aluno, desde que o professor considere importante tais fatores no seu planejamento. No entendimento de Mizukami (1986), o professor deverá preparar e planejar com domínio as contingências desses reforços em relação às respostas desejadas.

A metodologia de ensino busca sempre usar as tecnologias educacionais. Nesse sentido, o entendimento de Mizukami (1986, p. 50):

> De acordo com a Comissionon Instructional Technology (1970): uma maneira sistemática de planejar, conduzir e avaliar o processo total de ensino e aprendizagem, em termos de objetivos específicos, à base de pesquisas em aprendizagem e comunicação, empregado uma combinação de meios humanos e não-humanos, para produzir uma instrução mais eficiente.

A individualidade de cada aluno é valorizada no planejamento para melhorar

seu desempenho, bem como para aprimorar seu desenvolvimento educacional e comportamental. Para que isso aconteça, os seguintes aspectos na metodologia são valorizados: objetivos adequados a especificidade de cada aluno; incentivos na participação do aluno, controle de contingências e percepção dos retornos em relação ao alcance das metas propostas.

A metodologia na abordagem comportamentalista sofre influências da perspectiva de ensino por competência, que se baseia na utilização de objetivos a serem alcançados.

Nesse sentido, Mizukami (1986) cita Mager no tocante aos elementos observáveis na elaboração dos objetivos e expõe os seguintes aspectos: o que se quer ensinar; qual o nível de aprendizado é desejável do aluno; e quais as condições (materiais, procedimentos e estímulos) que o aluno deverá responder.

O ensino é dividindo em módulos, cada qual com seus objetivos específicos a serem alcançados. Assim, é possível usar a metodologia programada proposta por Skinner.

A avaliação faz um exame atento para perceber se o sujeito tem seu desenvolvimento próprio. Esse mecanismo identifica se o aprendiz atendeu aos objetivos propostos para cada nível. A avaliação não é feita somente ao final do processo de aprendizagem, mas também durante o processo, pois são estabelecidos objetivos mediais e finais.

As análises apresentadas evidenciam a função controlável que o planejamento pedagógico pode ter, a fim de o meio ser controlável pelo sujeito. É possível perceber, também, a análise experimental feita do comportamento, que pode ser precisamente identificada e modificada pelos esforços e estímulos. Oportuno destacar que essa abordagem se aproxima da abordagem tradicional pela afinidade dos seguintes aspectos: a escola, transmissora da cultura dominante, busca obter produtos; outro aspecto, a valorização do trabalho em grupo não é enfatizada em ambas abordagens.

1.3.3 Abordagem humanista

De acordo com Mizukami, a abordagem humanista foi difundida no Brasil por dois estudiosos: C. Rogers e o Neill. Essa teoria se caracteriza pela valorização do aprendiz, que se torna o centro dos atos educativos.

Na visão humanista, o homem é um ser que busca constantemente a aprendizagem e o desenvolvimento do conhecimento. O homem deve interagir com o meio e com as pessoas para criar a capacidade de socialização e de autoconhecimento. Essa interação é importante parar ajudar o indivíduo a ser tornar auto-responsável, mais flexível, criativo e adaptável.

Ele não vive em torno de objetivos pré-estabelecidos, ao contrário, usufrui de sua liberdade, realizando seu próprio projeto de vida. Nesse sentido, (MIZUKAMI, 1986 apud PUENTE,1978, p. 70) a visão do ser humano é de um:

> Ser em uma totalidade, um organismo em processo de integração; ser independente, diferente, autônomo e, como tal, devendo ser aceito e respeitado. Ser uma pessoa na qual os sentimentos e as experiências exerça um papel muito importante, como fator de crescimento. Ser uma pessoa que possui uma capacidade, uma tendência a desenvolver-se, a autodirigir-se, a reajustar-se, tendência e capacidade estas que devem ser liberadas não diretivamente. Ser uma pessoa interagindo com outras pessoas, compreendida e aceita como tal, por parte de quem a ajuda.

No planejamento de aula, constata-se a necessidade de respeitar a liberdade do indivíduo na construção de sua personalidade, pois a sua realidade é distinta de outros indivíduos, já que sofre inúmeras modificações. O próprio indivíduo administra seu desenvolvimento.

Importante ressaltar que o mundo se modifica com o homem e o homem também se modifica com o mundo. Não há uma separação entre a realidade e o sujeito. De tal modo, o indivíduo reconstrói o meio em que vive, e cria consciência individual sobre sua capacidade de analise. Assim, cada ser é capaz de recriar o mundo, pois cada um tem estímulos diferentes.

Rogers (1979) afirma que a única autoridade necessária aos indivíduos é a de estabelecer qualidade no relacionamento pessoal. A relação em grupo é muito importante para o desenvolvimento do indivíduo, pois é dentro do grupo que o indivíduo cria as relações, a capacidade de respeito pela subjetividade do outro e, assim, torna-se auto-responsável.

Corroborando com esse entendimento, Neill (1968) aduz que o objetivo da educação é mostrar meios de valorizar a subjetividade do indivíduo, a fim de torná-lo mais feliz. Para o nobre autor, a propagação das características do sistema capitalista como a acumulação de produção, propriedade privada e segregação não são importantes para a valorização da educação.

A experiência para o aprendiz é muito importante, pois é por meio dela que o

individuo constrói suas realidades subjetivas e ao mesmo tempo modifica as suas concepções, porque é um ser inacabado que convive com várias experiências. Nesse sentido, (MIZUKAMI, 1986 apud Rogers, 1972, P. 46), para explanar a importância da mudança para o homem:

> O único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que nenhum processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. Mutabilidade, dependência de um processo antes que de um conhecimento estático, eis a única coisa que tem certo sentido como objetivo da educação, no mundo moderno.

Para Rogers (1979) a motivação em aprender é intrínseca no ser humano, pois é natural que o homem tenha anseio em descobrir, ter conhecimento sobre determinado fato ao longo de sua vida. No entanto, é possível observar em várias ocorrências que a escola inibe a propagação da motivação. Assim, ainda que a motivação seja precária, todo o ser humano tem a capacidade de manifestá-la, uma vez que nasceu com essa característica.

O planejamento tem como foco o aluno. Cabe destacar que o indivíduo tem a capacidade de adquirir conhecimentos em vários ambientes em que ele esteja vivenciando realidades distintas, ações controversas, interações em grupo, e não somente na escola.

A educação tem que ser vista na perspectiva democrática, em que os alunos delimitam suas responsabilidades. Dessa forma, é necessário ambientes fortemente estabelecidos para facilitar a aprendizagem.

Percebe-se uma educação com a finalidade de tornar a pessoa mais ativa, responsável, capaz de delimitar claramente seus objetivos pessoais e educacionais. O indivíduo é capaz de ser flexível as diversas ações e realidades e, ainda, adquire a capacidade de lidar com a subjetividade dos outros indivíduos. Em outras palavras, o crescimento pessoal e em grupo são necessários para o aprendiz, nessa abordagem.

Para Mizukami (1986, p. 40):

> O processo da educação centrada no sujeito leva à valorização da busca progressiva de autonomia (dar-se regras a si mesmo, assumir na sua existência as regras que propõe ao próprio grupo e a si mesmo) em oposição à anomia (ausência de regras) e à heteronomia (normas dadas por outros).

Na abordagem humanista, a escola é uma instituição que deve respeitar a individualidade do aprendiz e deve propiciar meios adequados para o

desenvolvimento autônomo da criança. Para Rogers (1979), o ensino deveria ser abolido e as pessoas que quisessem aprender se reuniriam umas com as outras. Para Neill (1968), a escola deve ter um ensino democrático.

O processo de ensino e aprendizagem está baseado na não-diretividade, em que se caracteriza pela mínima ou quase nenhuma participação do professor. O aluno deve aprender sozinho e com os outros estudantes, cabendo ao professor agir, apenas, como facilitador, pois ele pode prejudicar o processo de aprendizagem de crenças e valores. Ademais, o professor poderá analisar o desenvolvimento de cada criança.

Nessa abordagem, o aluno é visto como capaz de destacar suas potencialidades ao longo de suas aprendizagens, ou seja, ele é capaz de se auto-avaliar. A auto-avaliação é uma forma criativa, que envolve a autoconfiança e a independência do sujeito frente ao seu processo de ensino e aprendizagem. Segundo Mahoney (1976), a aprendizagem do aluno tem os seguintes pressupostos:

> Tudo o que é significativo para os objetivos do aluno tende a realizar sua potencialidade para aprender. Se o processo de aprendizagem significativa provoca mudança do EU, então essa aprendizagem significativa é ameaçadora e provoca resistência. Toda aprendizagem significativa é ameaçadora. Se é pequena a resistência do aluno à aprendizagem significativa, então ele torna-se aberto à experiência.

Constata-se que o indivíduo trabalha para superar as dificuldades que possam surgir em seu processo de ensino e aprendizagem, ele é estimulado para desenvolver sua autonomia. Rogers (1979) expõe que o sujeito aprende, somente, pela autodescoberta e não pela imposição de um conteúdo por outra pessoa. Nesse sentido, afirmou que, conforme a experiência, não é possível ensinar uma pessoa a maneira de ensinar.

O professor, para essa abordagem, tem sua própria estratégia de ensino de como elaborar o planejamento, pois o desenvolveu ao longo de sua vida pela autodescoberta. Ele deve aprender a relacionar-se com cada aluno e ajudá-lo a autogestionar, ser capaz de auto guiar. O professor é considerado um facilitador, capaz de escutar a todos os alunos. Ele sabe os sentimentos que envolvem cada aluno em seu processo de aprendizagem, por isso, o professor deve aceitar a todos e não deve criar barreiras entre sua relação com o aluno.

O aluno deve ser capaz de identificar os objetivos significativos de sua aprendizagem, ou seja, a aprendizagem deve fazer sentido diante de suas

expectativas, e seus desejos. O objetivo primordial do aluno é a auto-realização.

Nessa abordagem, a metodologia não é um fator de importância primordial, tampouco são enfatizados os meios estratégicos necessários para a aprendizagem. Cabe ao professor, com sua capacidade de autogestão, desenvolver meios adequados para cada indivíduo no seu planejamento.

É necessário que o professor observe e estimule a curiosidade do indivíduo, a fim de propiciar a autonomia sobre seu processo de ensino e aprendizagem. A capacidade de autodisciplina e juízo crítico do aluno é de grande importância para o aprendiz. Por fim, o ambiente da sala de aula deve ser favorável para o desenvolvimento do aprendiz.

Para avaliar o aluno, o professor deve usar o mecanismo da autoavaliação, pois estará colaborando para respeitar a individualidade de cada sujeito. Utilizando esse mecanismo, o professor poderá se contrapor às a avaliações padronizadas para todos os alunos. Por outro lado, Rogers (1979, p. 30) defende:

> Há, dentro da pessoa humana, base orgânica para um processo organizado de avaliação (capacidade do organismo de reorganizar-se constante e progressivamente a partir do feed-back recebido).

Nessa avaliação o aluno faz reflexões do que foi acrescentado com as descobertas e o que precisa ser mudado. Por isso, torna-se necessário que o aluno saiba ser autônomo em seu processo de aprendizagem para saber se auto-conhecer.

1.3.4 Abordagem cognitivista

Ao iniciar o tema, importante destacá-lo sob a ótica de Mizukami (1972, p. 20), que denomina a abordagem cognitivista:

> Aos psicólogos que investigam os denominados processos centrais do indivíduo, dificilmente observáveis, tais como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamento ou estilos cognitivos, comportamentos relativos à tomada de decisões etc.

O cognitivismo está ligado à interação de dados que ocorrem nos esquemas mentais, ou seja, na estrutura mental de cada indivíduo, a partir dos estímulos ambientais. Os principais estudiosos dessa perspectiva são Jean Piaget, Jerome Bruner e Ausubel.

O homem e o mundo relacionam-se no seu desenvolvimento ou aprendizagem, pois trata-se de uma abordagem interacionista. Nela, o aprendiz aprende com suas

vivências e interações com os objetos.

O indivíduo passa por estágios, que deve ser considerado no planejamento de aula, e busca a perfeição final, apesar de não alcançá-la, pois ele está em constantes interações e mudanças. Em cada período de formação, o aprendiz realiza organizações mentais. Assim, cada estágio é pré-requisitos para alcançar posteriores períodos.

Nesse sentido, o homem está em processo de adaptação e acomodação com o ambiente. As constantes modificações afetam a sua estrutura cognitiva. A construção da inteligência está relacionada tanto as influências ao longo da vida do sujeito, como as etapas de desenvolvimento.

Ao reinventar o mundo, a criança está desenvolvendo sua inteligência. Outro fator determinante para o desenvolvimento da inteligência é a afetividade.

Na abordagem cognitivista, o ser humano deve procurar, ao longo de sua trajetória, o patamar mais elevado para o desenvolvimento das ações motoras, verbais e mentais, ou seja, em cada estágio de desenvolvimento, o sujeito deve alcançar o nível adequado proposto para determinada etapa.

No seu processo de desenvolvimento, o sujeito deve atingir o estágio hipotético-dedutivo, em que as responsabilidades a serem cumpridas pela lógica social são alcançadas. De acordo com Mizukami (1976, p. 34):

> Os fatos sociológicos, pois, tais como regras, valores, normas, símbolos etc. de acordo com este posicionamento, variam de grupo para grupo, de acordo com o nível mental médio das pessoas que constituem o grupo.

Ao alcançar o estágio das relações sociais, constata-se que o sujeito reconhece os símbolos, as ideologias, e os costumes presentes na sociedade. O indivíduo deve respeitar o limite do outro e abandonar a fase egocêntrica, em que tudo é visto sob sua ótica.

O conhecimento é difundida de maneira progressiva e por estágios. As etapas são hierarquizados e uma depende da outra para sua consolidação. De acordo com Piaget (1970, p. 20) o conhecimento de um objeto é:

> Agir sobre e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. Conhecer é, pois, assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência enquanto prolongamento direto da ação.

Em razão de que o ato de conhecer depende da interação do sujeito com o meio, deve-se considerar duas fases propostas por Piaget. A primeira, trata-se da

fase exógena, caracterizada pela repetição da ação e a segunda, refere-se a fase endógena, caracterizada pela combinação, e pela mudança de ações.

Conforme o entendimento de Piaget, o sujeito aprende de forma efetiva somente quando alcança a segunda fase, que é a endógena, em que se subdivide em abstração empírica e reflexiva. A abstração reflexiva extrai as informações por mecanismos de associações presente na estrutura cognitiva do sujeito e a abstração empírica extrai as informações somente pelo próprio objeto.

Nesse sentido, de acordo com Piaget, os esquemas mentais não são inatos e tampouco alcançada pela simples vivência com o meio. Elas são alcançados pela interação, modificação, e hesitação do indivíduo que deseja aprender com os objetos proporcionados pelo mundo.

Nessa abordagem, o ato de educar deve estar baseado em ações que visem retirar o equilíbrio, no sentido de viabilizar ações construtoras em benefício do aluno. Cabe a escola não se limitar a planejamentos prontos e acabados, pois o aluno deve descobrir a lógica no final do processo educativo, mesmo que experimente os erros, porque é através dos erros que o sujeito modificará uma informação falha e equivocada em sua estrutura cognitiva.

A conquista da autonomia nos estudos contribui para que o indivíduo atinja o estágio lógico-racional. A autonomia se dá pela capacidade de obter informações de maneira ativa, e não passiva, em que o indivíduo consiga explicar o assunto de forma clara. Nesse sentido, Piaget afirma (1970, p. 28):

> Todo ser humano tem o direito de ser colocado, durante a sua formação, em um meio escolar de tal ordem que lhe seja possível chegar ao ponto de elaboração, até à conclusão, dos instrumentos indispensáveis de adaptação que são as operações da lógica.

Dessa forma, o ato de educar deve possibilitar exercícios para a solução de problemas, e que esses exercícios gerem a capacidade de raciocínio e pensamento no indivíduo. A assimilação passiva de conteúdos deve ser evitado, para que o indivíduo seja capaz de exercer o seu juízo crítico.

Por outro lado, a educação deve ter interações em grupos, para que o indivíduo possa alcançar o estágio de socialização. As interações revestidas na cooperação e na reciprocidade são importantes para o desenvolvimento moral do aprendiz.

Nas séries iniciais, o planejamento deve incentivar a observação de objetos e fenômenos às crianças. Deve propiciar, também, que os aprendizes investiguem os

acontecimentos de forma individual, com a finalidade de atingir a lógica da ação e do conteúdo por meio dos erros e das tentativas. Importante destacar que a motivação em querer aprender não vem do âmbito externo e sim da esfera interna do indivíduo.

No âmbito da escola, o desenvolvimento do aprendiz ocorre em diferentes dimensões, quais sejam, a dimensão motora, a dimensão verbal e a dimensão mental. Constata-se que o aluno não deve ser formado somente pelo aspecto intelectual, mas também que atue nos esportes, realizando ações motoras, e atividades que envolvam a capacidade de comunicação, como, por exemplo, a ação verbal. Conforme (MIZUKAMI, 1976, apud FURTH WACHS 1979, p. 40) a proposta da escola para o pensamento:

> Trata-se de delineamento de uma Escola para pensar, inspirada na Psicologia Genética, que não estaria presa a currículos fixos, procurando estruturar o ambiente de modo a desafiar a inteligência da criança. A ênfase não seria colocada em conteúdos, mas em atividades, tais como jogos, leituras, visitas, excursões, discussões, arte, oficina, exercício físico, teatro etc. As atividades principais para o pensamento consistiriam em: jogos de pensamento para o corpo e os sentidos; jogos de pensamento lógico; atividades sociais para o pensamento: teatro, jogos de faz de conta; escrever, dentre outros.

Nessa abordagem, o ensino e a aprendizagem são realizadas pela assimilação de objetos que garantem a obtenção de esquemas mentais. A aprendizagem respeita o ritmo de cada estágio que se encontra o aprendiz, bem como as interações com o meio.

Conforme o entendimento de Piaget, existem quatro categorias de aprendizagem. A primeira categoria é a mais elementar, e se reveste de ações não-operatórias. Na segunda, o aprendiz realiza o raciocínio dedutivo. Na terceira, o aprendiz compreende as sucessões dos conteúdos, e na quarta, o aprendiz realiza o raciocínio dedutivo com a análise de experimentos.

O ensino é influenciado pelos erros que os alunos cometem na investigação e na resolução de situações problemas. Inicialmente, o aluno não vê a fórmula, mas chega até ela por meio da descoberta. Observa-se que o processo e as etapas são importantes, e não o produto final.

Nessa abordagem o planejamento de aula deve evitar a aprendizagem sem associação e aquela realizada de forma fragmentada, pois o aluno deve ter o hábito de realizar questionamentos, sabedoria para se posicionar, e capacidade de raciocínio.

O professor deve evitar atividades repetidas e dar a resposta pronta para as perguntas. Ele é a figura que indaga os alunos, que causa desequilíbrios na estrutura cognitiva dos aprendizes, que incentivar o desafio. Dessa forma, o professor contribuirá para a criação da autonomia, do autocontrole e da atuação moralmente aceitável dos alunos.

Cabe, ainda, ao professor, observar cada aluno em seu estágio de desenvolvimento e saber quais estratégias serão utilizadas para que o aluno atinja as metas de aprendizagem, como, por exemplo, a capacidade de raciocinar, pensar, criticar e achar soluções. Nesse sentido, o entendimento de Mizukami (1976, p. 40):

> Ao professor cabe a orientação necessária para que os objetos sejam explorados pelos alunos, sem jamais oferecer-lhes a solução pronta. É indispensável, no entanto, que o professor conheça igualmente o conteúdo de sua disciplina, a estrutura da mesma, caso contrário não lhe será possível propor situações realmente desequilibradoras aos alunos.

Conforme a orientação de Piaget, não há uma metodologia pedagógica pronta, tampouco um modelo a ser seguido. O pensamento deve focar as ações de influência mútua com o ambiente e com as pessoas. Assim, as práticas que tentam viabilizar a relação dos indivíduos são fundamentais para o desenvolvimento de cada um.

Para Mizukami (1976, p. 34):

> O trabalho em equipe, como estratégia, adquire com Piaget consistência teórica que extrapola a visão do grupo como um elemento importante na socialização do indivíduo. O trabalho com os outros indivíduos é decisivo no desenvolvimento intelectual do ser humano. A interação social dá possibilidades de compartilhamento de ideias, informações, responsabilidades e decisões.

A partir das análises das atividades realizadas em grupo por aprendizes da mesma idade, constata-se que o estágio de desenvolvimento entre eles é praticamente o mesmo, o que possibilita o intercâmbio de visões e de soluções encontradas sobre determinada experiência Ademais, as atividades em grupo viabilizam a ruptura com a fase do egocentrismo.

No trabalho em grupo, deve-se valorizar a cooperação, bem como a prática do respeito mútuo e a solidariedade, assim, esses componentes ajudarão na formação ética e moral do aprendiz. Outra estratégia importante de ensino é a utilização de jogos, em que o indivíduo percebe a existência de regras a serem cumpridas para que possa alcançar os objetivos.

Deve propor ações que visem respeitar a individualidade do aprendiz de

pensar, descobrir, solucionar os problemas de cada estágio que ele se encontra. Nessa abordagem, as ações propostas pelo planejamento devem ter respeito pela individualidade do aprendiz, pois o modo de pensar, de descobrir e de solucionar os problemas manifestam-se de formas diferentes em cada indivíduo.

Por fim, a avaliação tem como objetivo identificar se o aprendiz consegue realizar ações de raciocínio mental e se tem a capacidade de se relacionar com os outros indivíduos. Ademais, constata-se se o indivíduo conseguiu alcançar o nível adequado de cada estágio.

1.3.5 Abordagem sócio-cultural

O mestre Paulo Freire realizou diversos trabalhos sobre a abordagem sócio-cultural em suas pesquisas e ações educativas. Por outro lado, os movimentos populares tiveram grande influência sobre a abordagem sócio-cultural. O objetivo primordial dessa abordagem consiste em atrair o sujeito para o processo cultural.

Na relação entre o sujeito e o mundo que ocorre na perspectiva da abordagem interacionista, é necessário a práxis do homem com o meio social para que ele possa se desenvolver. O homem deve refletir suas ações na realidade em que vive, criando consciência e comprometimento para a mudança.

Nessa abordagem, o homem é um ser cultural que deve agir em seu meio, procurando respostas para os desafios. Segundo Paulo Freire (1975, p. 24) a cultura é caracterizada como: “Todo resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações dialogais com outros homens”.

Percebe-se que o sujeito adquire a cultura por meio da participação ativa e crítica no meio em que vive. Não se trata de receber as informações de forma passiva, pois cada indivíduo tem a capacidade de construir a sua história. Assim, a práxis tem caráter individual.

A construção da conscientização do indivíduo é importante para que ele não desenvolva a realidade a partir do ponto de vista do dominador, que considera a sua visão como a correta. Assim, a prática opressora deve ser eliminada para que se alcance a humanização dos indivíduos e permita a obtenção do juízo crítico sobre o ambiente.

Nesse sentido, a análise crítica da realidade pelo sujeito abrange o

entendimento do todo e das partes interligadas, para que ele compreenda a lógica que permeia aquele espaço, a fim de intervir nele.

O conhecimento adquirido, para essa abordagem, é conquistado quando o indivíduo atua de forma efetiva sobre a realidade e consegue formar um juízo crítico sobre ela. O indivíduo interage com o meio e modifica suas concepções por meio das experiências vividas. Em troca, influencia o ambiente por meio de suas ações humanitárias.

A educação deve ser entendida como um meio de gerar a reflexão do homem diante de seu ambiente, para que não seja considerado um mero objeto. As práticas pré-estabelecidas não são vislumbradas nessa abordagem, porque a educação é algo que se constrói gradativamente. Segundo Mizukami (1976, p. 30):

> É preciso que se faça, pois, desta tomada de consciência, o objetivo primeiro de toda a educação: provocar e criar condições para que se desenvolva uma atitude de reflexão crítica, comprometida com a ação. A educação se dá, enquanto processo, em um contexto que deve necessariamente ser levado em consideração.

Nessa abordagem, percebe-se de forma clara que a abordagem sócio-cultural se contrapõe à abordagem tradicional, tendo em vista que a educação crítica não era praticada antigamente, e sim uma educação bancária, conforme os estudos de Paulo Freire.

A escola, para a abordagem sócio-cultural, assume um caráter mais amplo, não restrito ao seu espaço interno, em razão da ligação externa realizada com a comunidade ao seu redor.

A escola é um meio onde acontece o crescimento para o aprendiz e também para quem educa. Ela deve propiciar estratégias que visem o processo de conscientização. Segundo Paulo Freire (1975, p. 16):

> Enquanto categoria abstrata, instituição em si, portadora de uma natureza imutável da qual se diga é boa, é má, a escola não existe. Enquanto espaço social em que a educação formal, que não é toda a educação, se dá, a escola na verdade não é, a escola está sendo historicamente... A educação formal que é vivida na escola é um subsistema do sistema maior.

Para que se tenha compreensão da escola, é preciso, primeiramente, entender o contexto social. O currículo escolar deve propor uma experiência mais ampla para educação, visando à prática humanitária. Paulo Freire, em seus estudos, produziu pesquisas em relação à pedagogia do oprimido, caracterizada pela luta contra a opressão, a fim de o sujeito alcançar a sua conscientização. Dessa forma, no intuito

de alcançar a pedagogia libertadora, o homem deve perceber sua posição de oprimido para se posicionar de forma crítica sobre os fatos que o cercam.

Mizukami (1976, p. 60) afirma que:

> A verdadeira educação, para Freire, consiste na educação problematizadora, que ajudará a superação da relação opressor-oprimido. A educação problematizadora ou conscientizadora, ao contrário da educação bancária, objetiva o desenvolvimento da consciência crítica e a liberdade como meios de superar as contradições da educação bancária, e responde à essência de ser da consciência, que é a sua intencionalidade.

A relação professor-aluno é horizontal, ou seja, não há uma relação hierárquica. Tanto o professor como o aluno estão aprendendo em suas relações dialógicas. Quando o professor não assume a postura de aluno e este a de professor, não há educação problematizadora e sim educação bancária, em que o professor assume uma posição dominadora no processo de ensino e aprendizagem.

O professor, no seu planejamento de aula, facilitará o processo de ensino e de aprendizagem do aprendiz ao realizar questionamentos, mostrando para o aluno o processo injusto que o dominador comete para sobressair em suas ações. Assim, é importante que o aluno esteja ciente do processo de dominação, pois haverá um dominador que fará exigências para a concretização de seu poder.

Essa abordagem foi desenvolvida com afinco por Paulo Freire na educação de adultos. Ele desenvolveu um método de alfabetização envolvendo a prática de ensino voltada para a realidade de cada aprendiz. O método de Paulo Freire consistia em: identificar as palavras presentes no cotidiano do aprendiz; eleger as palavras geradoras, caracterizadas pela significação histórica do sujeito; simular situações típicas do universo do sujeito.

A partir da escolha das palavras geradoras, haverá o desencadeamento de outras palavras. Primeiramente, o indivíduo deve ter a percepção do todo para compreender, em seguida, as partes. Assim, o aprendiz que participa do processo de alfabetização deve compreender a palavra e depois compreender as sílabas. A partir desse conhecimento prévio, outras palavras poderão ser formadas e entendidas.

Por fim, a avaliação é realizada por meio da auto-avaliação do próprio aluno e do grupo. Na avaliação em grupo, as melhorias devem ser propostas e aplicadas imediatamente. O momento ideal para avaliar o grupo é ao longo do processo e não, somente, no final.

O quadro abaixo resume as variáveis presentes do planejamento de aula para

cada abordagem proposta por Mizukami.

Abordagens	Objetivo	Metodologia	Avaliação
Tradicional	• Adotar modelos padrões, para formação de alunos padronizados.	• Deve ser capazes de dar ordens, a fim de que não ocorram crises e rupturas. • Repressiva. • Homogênea.	• Verificar se o aluno adquiriu conhecimento dos conteúdos que foram trabalhados em sala de aula com exatidão. • Serve para classificar o melhor e o pior aluno.
Comportamentalista	• Modelar o comportamento humano, a partir da manipulação de reforços, desprezando os elementos não observáveis.	• Uso das tecnologias educacionais. • Atenda as especificidades de cada aluno. • Divisão em módulos dos conteúdos.	• Faz um exame atento para perceber se o sujeito teve seu desenvolvimento próprio.
Humanista	• Respeitar a necessidade de liberdade do aluno.	• Não é um fator primordial. • Cabe ao professor, com sua capacidade de autogestão, desenvolver meios adequados para que os alunos aprendam.	• Auto-avaliação
Cognitivista	• Considerar os estágios de desenvolvimento passados pelos alunos.	• Trabalhos em grupos. • Soluções de problemas. • Pesquisa.	• Tem como foco identificar se o aprendiz consegue realizar ações de raciocínio mental e se tem capacidade de relacionar com outros indivíduos.
Sócio-cultural	• Permitir a formação crítica dos alunos.	• Grupos de discussões. • Pesquisa.	• Auto-avaliação

Tabela 4: O Planejamento de aula nas tendências pedagógicas propostas por Mizukami

2. A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O PLANEJAMENTO DE AULA

O segundo capítulo aborda a aprendizagem significativa e o planejamento de aula, e tem como objetivo expor a teoria de Ausubel e suas descobertas no que se referem ao planejamento de aula com foco na aprendizagem significativa. Vale destacar que essa teoria dialoga com as abordagens cognitivista e humanista propostas por Mizukami.

A década de 1960 foi marcada pela concepção behaviorista no ensino e aprendizagem, caracterizada pelo estudo do comportamento em que se observava a interação do indivíduo com o meio, verificando os estímulos, as respostas e os reforços. Nessa mesma época David Ausubel com sua teoria da aprendizagem significativa evidenciou a importância de trabalhar com os conhecimentos prévios presentes nos esquemas mentais dos indivíduos, que são os significados atribuídos pelos sujeitos aos conceitos.

Novak e Gowin adotaram a teoria de Ausubel e desenvolveram o mapa conceitual caracterizado pela metodologia de organização do estudo para uma aprendizagem significativa. De acordo com Moreira (1999), essa estratégia colaborou em dar uma conotação humanista para a teoria de Ausubel, que era predominantemente cognitivista.

Ausubel definiu que a aprendizagem significativa seria o percurso do relacionamento entre o conhecimento de um novo conteúdo com o conhecimento prévio, que chamou de subsunçor[5], localizado na estrutura cognitiva do sujeito e responsável, também, pela motivação inicial da aprendizagem do novo conteúdo.

Dessa forma, percebe-se que a aprendizagem significativa ocorre quando o sujeito tem em sua estrutura cognitiva um conjunto necessário de fatores para alcançar o novo conhecimento proposto, além disso, ele precisa estar disposto a aprender. Assim, o processo de ensino e aprendizagem torna-se claro e coeso para o indivíduo, que não consegue aprender de forma mecanizada.

Moreira (1999) afirma que a relação entre o novo conceito e a estrutura cognitiva do sujeito acontece de forma não-arbitrária e substantiva. A forma

5 Moreira (1999) diz que o subsunçor é, portanto, um conceito, uma idéia, uma proposição, já existente na estrutura cognitiva, capaz de servir de ancoradouro a uma nova informação de modo que esta adquira, assim, significado para o sujeito.

substantiva se refere à essência do conteúdo que é percebida pelo aprendiz. Enquanto que a forma não-arbitrária se refere ao novo conhecimento adquirido, estabelecido na estrutura cognitiva do aprendiz de forma lógica, relacionado com os conhecimentos prévios. Assim, de acordo com Moreira, (1999, p. 30):

> A essência do processo da aprendizagem significativa está, portanto, no relacionamento não-arbitrário e substantivo de ideias simbolicamente expressas em algum aspecto relevante da estrutura de conhecimento do sujeito, isto é, em algum conceito ou proposição que já lhe é significativo e adequado para interagir com a nova informação.

Na estrutura cognitiva do sujeito existem pressupostos de aprendizagem, garantindo a capacidade de compreensão de um novo conceito. Esses pressupostos são conceitos aprendidos anteriormente pelo indivíduo, e que são necessários para compreender a nova ideia apresentada.

No processo de aprendizagem significativa de um novo conceito, a estrutura cognitiva do indivíduo sofre modificações, e o conceito anterior pode ser aumentado ou corrigido, na hipótese de algum conceito não estar totalmente claro.

A título de exemplificação, na hipótese de uma aluna que está sendo alfabetizada e já tem os conhecimentos peculiares sobre os sons e as letras, essas informações servirão como subsunçores para novos conceitos de sílaba, leitura e escrita das palavras. Dessa forma, os conhecimentos anteriores de sons e letras estariam sendo aprimorados de forma significativa e a partir do surgimento de um fato abrangente que envolva esses conhecimentos, a aluna estaria preparada para compreender por meio de sua estrutura cognitiva.

Segundo Moreira (1999, p. 30) a aprendizagem significativa[6] caracteriza-se:

> Por uma interação (não por uma simples associação) entre os aspectos específicos e relevantes da estrutura cognitiva de maneira não arbitrária e não literal, contribuindo para a diferenciação, elaboração e estabilidade dos subsunçores preexistentes e, consequentemente, da própria estrutura cognitiva.

Conforme os estudos de Ausubel, o conhecimento de algum conceito está ordenado na estrutura cognitiva do indivíduo de forma hierarquizada, em que os conhecimentos mais peculiares estão ligados a conhecimentos mais amplos.

A aprendizagem mecânica caracteriza-se pela apreensão de determinado

6 Para Moreira (1999) o conceito de aprendizagem significativa proposto por Ausubel é hoje muito utilizado quando se fala em ensino e aprendizagem, porém, frequentemente sem saber exatamente o que significa.

conteúdo sem interações com os conhecimentos prévios presentes na estrutura cognitiva do indivíduo. Dessa forma, o indivíduo não compreenderá o significado do conteúdo, pois não interligará as informações a outros conteúdos e, consequentemente, aprenderá sem fundamento lógico.

Essa aprendizagem ocorre na hipótese de uma criança que esta sendo alfabetizada e tem conhecimento sobre as letras do alfabeto porque decorou as formações silábicas previamente. No entanto, não tem a capacidade de escrever ou de ler.

Moreira (1999, p. 35) aborda a aprendizagem mecânica da seguinte forma:

> Obviamente, não se processo em um vácuo cognitivo, pois algum tipo de associação pode existir, porém, não no sentido de interação como na aprendizagem significativa. Além disso, embora a aprendizagem significativa deva ser preferida à mecânica por facilitar a aquisição de significados, a retenção e a transferência de aprendizagem, pode ocorrer que em certas situações a aprendizagem mecânica seja desejável ou necessária.

Apesar das críticas, a aprendizagem mecânica, segundo Moreira (1999), é necessária para construir um novo conceito, quando o sujeito não tem conhecimentos prévios sobre determinado assunto. Conforme os estudos de Ausubel, não há uma dicotomia entre a aprendizagem significativa e a aprendizagem mecânica. De acordo com sua teoria, a aprendizagem significativa pode estabelecer relações a partir de conceitos aprendidos de forma mecânica.

A título de exemplificação, a aprendizagem mecânica pode ser vista quando os indivíduos memorizam as letras. Por outro lado, a aprendizagem significativa é realizada quando estabelecemos ligações entre as letras e o sons.

Conforme depreende-se dos ensinamentos de Moreira (1999), a aprendizagem significativa não é necessariamente aprendizagem realizada pela descoberta e tampouco pela recepção. A aprendizagem realizada pela descoberta caracteriza-se quando o indivíduo encontra, sem a ajuda de outras pessoas, o conceito principal e aprende de forma efetiva. Por outro lado, a aprendizagem realizada pela recepção caracteriza-se quando o indivíduo recebe o conteúdo central em sua forma final. Essas aprendizagens serão significativas, somente, se o indivíduo estabelecer relação com os subsunçores presentes na sua estrutura cognitiva.

Em relação à aprendizagem por descobertas e à aprendizagem receptiva nas séries iniciais, Moreira (1999, p. 35) afirma:

> A criança, em idade pré-escolar adquire conceitos e proposições por meio

> de um processo indutivo baseado na experiência não-verbal, concreta, empírica. Poder-se-ia dizer que, nessa fase, predomina a aprendizagem por descoberta, enquanto a aprendizagem por recepção passará a predominar somente quando a criança tiver alcançado um nível de maturidade cognitiva tal que possa compreender conceitos e proposições apresentados, verbalmente, na ausência de experiência empírico-concreta.

O conteúdo será considerado potencialmente significativo quando adquirir relação e coerência com os conceitos estabelecidos na estrutura cognitiva do indivíduo, para que não seja arbitrário. Cabe destacar que Moreira (1999, p. 38) conceitua o significado lógico:

> Depende somente da natureza do material. É um dos dois pré-requisitos que, juntos, determinem se o material é potencialmente significativo para um determinado aprendiz. O outro é a disponibilidade de conteúdo relevante, adequado, na estrutura cognitiva do aprendiz.

A vontade do indivíduo quanto ao processo de aprendizagem é um fator importante a ser analisado. A vontade pode ser manifestada de diversas formas. Na hipótese do indivíduo que deseja ter conhecimento sobre determinada matéria para a realização de uma prova que ocorrerá no dia seguinte, e obtém esse conhecimento, somente, de forma mecânica, revelará a sua vontade quanto à metodologia de aprendizagem. Por outro lado, se o indivíduo deseja adquirir o conhecimento sobre determinado assunto de forma significativa e bastante ampla, a motivação o impulsionará a tal propósito.

Nos seus estudos, Ausubel abordou o conceito de assimilação e afirmou que a associação é a compreensão entre os conhecimentos subsunçores presentes na estrutura cognitiva do indivíduo e a informação nova.

Oportuno destacar que a assimilação não se trata de um fato exato ou concluído pelo processo de aprendizagem significativa. A assimilação pode ser modificada ao longo dos anos, pois o próprio indivíduo é capaz de acrescentar novos conceitos ao tema.

Destaca-se, ainda, que no momento que a pessoa assimila o conteúdo, essa ação facilitará o processo de memorização de forma significativa, dissociada da forma mecânica.

A assimilação obliteradora ocorre quando a aprendizagem de novos conceitos não é separada das idéias contidas na estrutura cognitiva do indivíduo. Trata-se de um estágio no qual a obtenção de novos significados não fica dissociada aos conhecimentos prévios. Nesse estágio, os conhecimentos já estão abrangidos e

retidos na estrutura cognitiva do indivíduo.

Vale destacar que, segundo Moreira (1999, p. 39):

> As novas informações tornam-se, espontânea e progressivamente, menos dissociáveis de suas idéias-âncoras (subsunçores) até que não mais estejam disponíveis, isto é, não mais reproduzíveis como entidades individuais. Atingem-se, assim, um grau de dissociabilidade nulo.

No momento em que a pessoa aprende um conceito novo nos moldes da aprendizagem significativa, o processo de aprendizagem ocorrerá da seguinte maneira: o novo conceito é aprendido e modificado conforme os conhecimentos prévios presentes na estrutura cognitiva do indivíduo, sem prejuízo quanto ao conteúdo da informação.

Novak (1998, p.50) destaca que a assimilação da perspectiva de Ausubel não é a mesma que Piaget propõe:

> Na concepção de Ausubel, o novo conhecimento interage com conceitos ou proposições relevantes específicos existentes na estrutura cognitiva, e não com ela, como um todo (embora, de alguma forma, toda ela esteja envolvida porque, afinal, esses conceitos ou proposições específicos fazem parte da estrutura cognitiva); Conforme Ausubel, a assimilação é um processo contínuo e modificações relevantes na aprendizagem significativa (ou uso do conhecimento em solução de problemas) ocorrem, não como resultado de períodos gerais de desenvolvimento cognitivo, mas de uma crescente diferenciação e integração de conceitos específicos relevantes na estrutura cognitiva. Tanto Ausubel quanto Piaget, no entanto, concordam em que o desenvolvimento cognitivo é um processo dinâmico e que a estrutura cognitiva está sendo constantemente modificada pela experiência.

A subsunção, segundo Ausubel (1982), é o curso em que o novo conceito tem sua significância estabelecida pela interação com os subsunçores. Consequentemente, segundo Moreira (1999), há uma relação de subordinação do novo material relativo à estrutura cognitiva preexistente. Assim, constata-se uma interação entre os conceitos específicos com os conceitos mais gerais.

Conforme o entendimento de Novak (1998), a aprendizagem significativa subjaz à interação construtiva entre pensamento, sentimento e ação, que conduz ao engrandecimento humano. Ele atribui, ainda, os seguintes componentes presentes no ato de educar: aprendiz, professor, conhecimento, contexto e avaliação. Por meio dos estudos desses elementos, Novak construiu a metodologia do mapa conceitual para esquematizar novos conhecimentos de forma significativa, segundo a teoria de Ausubel.

Observando os estudos de Novak sobre o ato de aprender, constata-se que a aprendizagem atribuída como significativa não interage em um ato isolado entre o

que está sendo falado e o que está sendo abstraído pelo indivíduo. A interação ocorre, também, com o psicológico do aprendiz no momento em que o professor explica a matéria e participa do contexto do aluno.

Na aprendizagem tradicional, o ato de aprender é visto de maneira comum por todos, e não se observa a significação que os conteúdos terão para o aprendiz. Por isso que essa perspectiva, muitas vezes, é tão criticada e algumas pessoas que passaram por esse processo esquecem o que aprendeu. Essas pessoas decoraram o conteúdo que deveria ter sido aprendido de forma significativa, tanto é verdade que no momento da avaliação os indivíduos apenas reproduziram o conteúdo fixado, esquecendo a matéria rapidamente.

Novak argumenta que o ato de aprender envolve a interação professor-aluno, em que se caracteriza pelo envolvimento de significados e sentimentos.

A interação ocorre de maneira significativa quando o professor, ao explicar determinado conteúdo ao aluno, observa se ele contextualiza as informações, no sentido de estabelecer relações com os conceitos prévios.

Segundo Moreira (1999, p. 40):

> O ensino deve ser planejado de modo a facilitar a aprendizagem significativa e a ensejar experiências afetivas positivas. A avaliação da aprendizagem deve procurar evidências de aprendizagem significativa. O ensino, o currículo e o contexto também devem ser avaliados.

Dessa forma, o planejamento é necessário para a consolidação da aprendizagem significativa. Por outro lado, o aluno terá a capacidade de aprender a partir dos conhecimentos prévios existentes e que servirão para conhecer os novos conceitos. Assim, o professor deverá propor objetivos e metodologias que possam identificar os conhecimentos prévios dos alunos. O novo conceito que o professor deseja trabalhar será significativo para o aluno se ele assegurar a presença desses fatores.

Ademais, constata-se a importância da avaliação adequada para identificar se o aluno possui os conhecimentos aprendidos de forma significativa na sua estrutura cognitiva.

A metodologia do planejamento deve ser realizada de forma contextualizada, e o professor deve trabalhar da seguinte forma: associar o conteúdo com a vivência do aluno. Assim, o conteúdo será significativo e ajudará, também, na pré-disposição necessária para a ocorrência da aprendizagem significativa.

Moreira (1999, p. 41) afirma a possibilidade de agregar um princípio de Novak: “O ensino deve ser planejado de modo a facilitar a aprendizagem significativa e a ensejar experiências afetivas positivas”.

Esse princípio se refere ao psicológico do indivíduo que a capacidade de influenciar sua aprendizagem de forma positiva ou negativa. É importante considerar no planejamento os sentimentos dos alunos e que esses sentimentos servirão de fundamento para a apresentação dos conceitos.

Segundo Moreira (1999, p. 57):

> Uma estratégia abrangente é o uso de mapas conceituais, em que é importante e facilitador para a aprendizagem significativa, pois traz o intercâmbio, ou troca, ou negociação de significados, a respeito dos materiais educativos do currículo. Esse intercâmbio originário de Vygotsky (1987,1988) e enfatizado por Gowin (1981) é fundamental para aprendizagem significativa.

Tendo em vista o ato de avaliar como a constatação do que o aprendiz aprendeu. Para constatar que o aprendiz aprendeu com significado, de acordo com a teoria de Ausubel, torna-se necessário perceber se o sujeito trata significados de forma clara e sem memorizar questões típicas para aplicar em determinado momento.

Ademais, Moreira destaca a importância do ensino e da avaliação coerente entre si, no sentido de finalizar o ato educativo para a prática da aprendizagem significativa. Não adianta o ensino ter o viés da aprendizagem significativa e a avaliação ser baseada na perspectiva tradicional do ensino. Conforme Moreira (1999, p. 43):

> Na verdade, o problema é mais abrangente: deve haver coerência, harmonia, consistência entre ensino, aprendizagem, currículo e avaliação, e tudo isso ocorre em um contexto ou meio social. A avaliação é, segundo Novak, um dos cinco lugares-comuns de educação. Todo fenômeno educativo envolve aluno (aprendizagem), currículo (conhecimento), professor (ensino) e avaliação (da aprendizagem, do currículo, do ensino, do meio social) em um contexto.

Exemplificando como seria elaborado o planejamento de aula para aprendizagem significativa, tem-se que o objetivo geral e os específicos devem estar em consonância com aprimoramento significativo dos conceitos adquiridos pelo sujeito, respeitando seus conhecimentos prévios. A justificativa do planejamento deve-se ao fato do novo conceito trazer importância para vivência do sujeito.

A metodologia poderá ter a seguinte sequência pedagógica: primeiramente, o professor fará perguntas, a fim de identificar os conhecimentos prévios dos alunos a

respeito do novo tema, depois, o professor informará o conceito científico de forma clara, observando a idade das crianças. Em seguida, o professor apresentará o exemplo na prática cotidiana dos alunos e depois perguntará outros exemplos para turma, a fim de analisar se o conceito foi interpretado corretamente pelo aluno.

Ademais, o professor definirá o tempo necessário e os recursos pedagógicos que serão utilizados. Por fim, a avaliação, para constatar se realmente ocorreu a aprendizagem significativa.

3. ABORDAGEM EMPÍRICA DO PLANEJAMENTO DE AULA

O tipo de pesquisa utilizada neste trabalho baseou-se nos objetivos explanatórios. Pois, segundo Gil (2008), nesse tipo de objetivo, o pesquisador quer proporcionar maior familiaridade com o problema. A análise dos dados é de natureza qualitativa, pois preocupou-se com a compreensão do planejamento de aula na ótica das tendências pedagógicas, considerando o significado que os professores dão às suas práticas.

Um problema científico, segundo Gil (2008, p. 24) "envolve variáveis que podem ser tidas como testáveis". Neste contexto, o problema da pesquisa foi qual a tendência pedagógica é mais salientada no planejamento de aula por parte dos professores.

Para realizar o levantamento de dados, utilizou-se do questionário. Ele foi elaborado com perguntas fechadas, que de acordo com Gil (2008, p. 116) "as questões devem ser preferencialmente fechadas".

O questionário é uma "técnica de investigação, composta por um número de questões apresentadas, por escrito, às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc" (GIL,2008,p. 124)

Os sujeitos da pesquisa foram 116 professores da rede pública e privada de Brasília. Esses professores dão aulas para educação infantil e ensino fundamental, até o 5º ano.

A análise dos dados obtidos foi feita a partir da divisão em seis blocos das perguntas referente às informações pessoais; ao planejamento; às dificuldades em planejar as aulas; à utilização dos conhecimentos prévios dos alunos no planejamento; à tendência pedagógica mais utilizada no planejamento e ao grau de satisfação em planejar as aulas.

Além disso, a análise comparou dados obtidos entre professores da rede pública e da rede privada. No intuito de preservar a identidade dos professores entrevistados, a pesquisa garantiu o anonimato.

3.1 ANÁLISE DOS DADOS

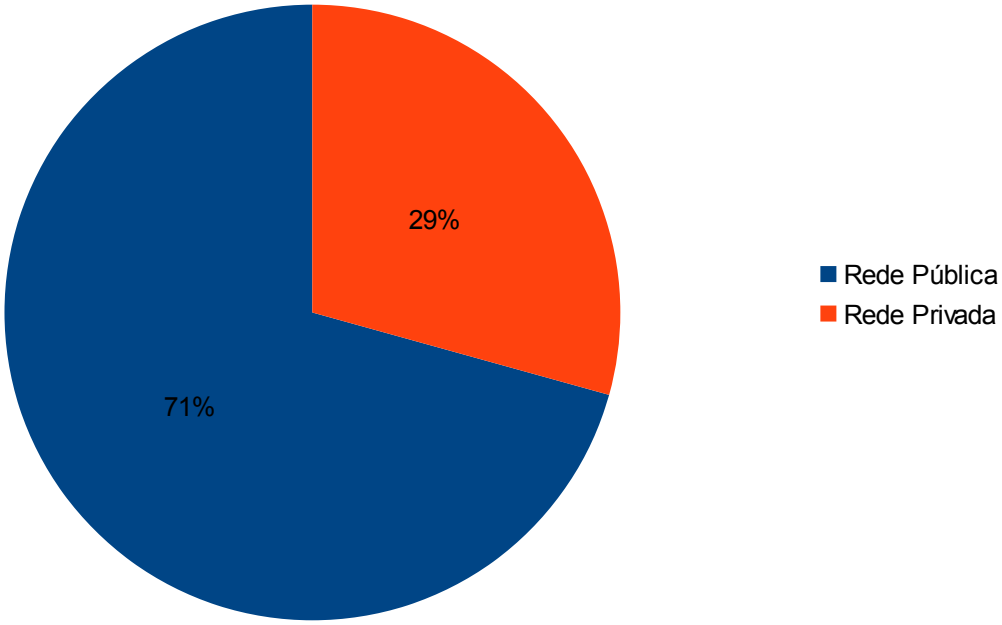


Ilustração 3: Professores por rede de ensino

O total de questionários respondidos foi 116. Dele 29% são da rede privada, enquanto que da rede pública foram 71%.

3.1.1 Informações pessoais

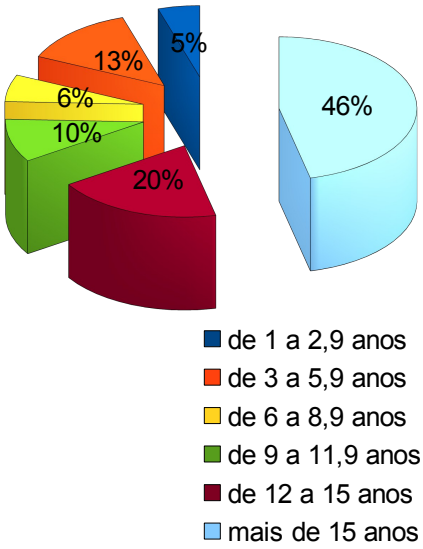


Ilustração 4: Tempo de docência dos professores da rede pública

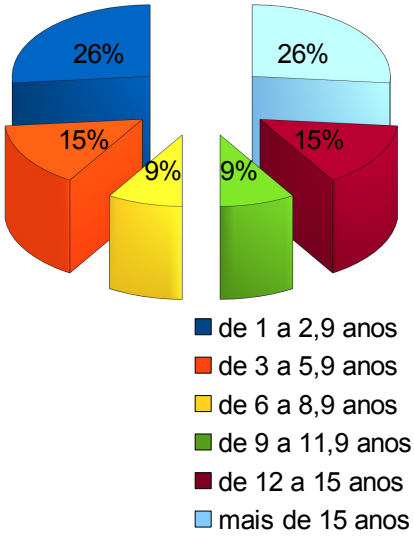
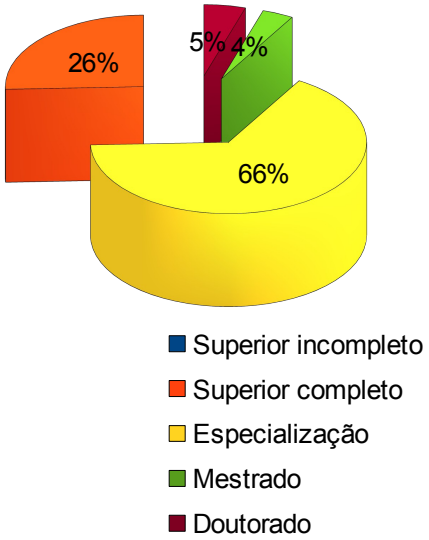


Ilustração 5: Tempo de docência dos professores da rede privada

Buscou-se verificar o tempo de docência dos professores que contribuíram com a pesquisa. O intuito foi verificar o tempo de experiência dos professores em sala de aula, pois, assim, perceberia o tempo de experiência em planejamento de aula. Considerou-se que quanto maior tempo de docência, maior seria o tempo que o professor realiza o planejamento de aula.

A maior parte dos professores da rede pública tem mais de 15 anos de docência. Evidenciando uma experiência maior com o processo de planejar suas aulas. Em relação aos professores da rede privada, em sua maioria, o tempo de docência é tanto entre 1 a 2,9 anos como mais de 15 anos.



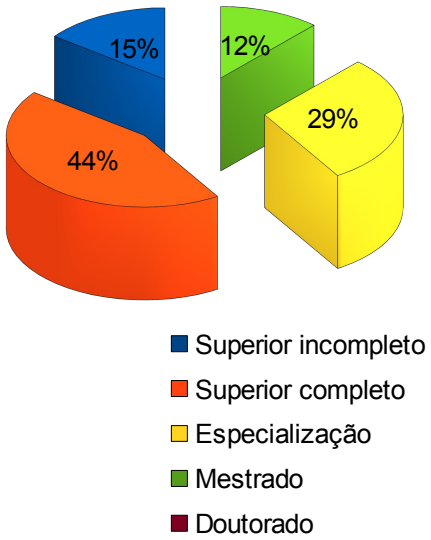


Ilustração 6: Nível de escolarização rede pública

Ilustração 7: Nível de escolarização rede privada

O nível de escolarização foi indagado para evidenciar o aprofundamento dos estudos do grupo de professores pesquisados. Esse aprofundamento pode ter possibilitado reflexão dos professores sobre o ato de planejar uma aula.

A maior parte dos professores da rede pública tem o nível de especialização. Já Em relação aos professores da rede privada, o nível constatado foi o superior completo.

A formação continuada do professor pode renovar conhecimentos, competências e habilidades, que podem refletir em suas ações do cotidiano escolar, consequentemente em seu planejamento de aula. Dessa forma, o professor avalia sua prática docente e a renova.

Como a maior parte dos professores da rede pública tem um tempo maior de docência, percebeu que eles têm maior formação continuada que os professores da rede privada. Inclusive, há professores da rede privada que tem formação superior incompleta.

3.1.2 Sobre o planejamento

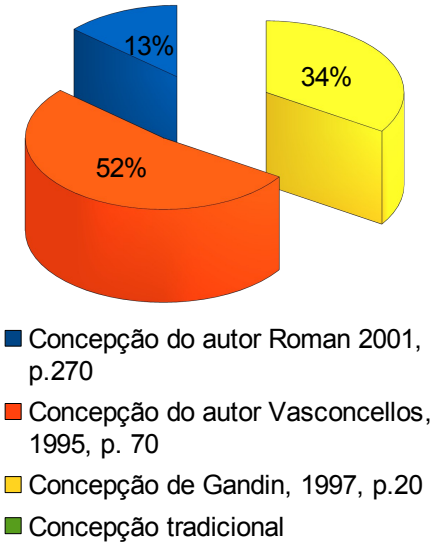


Ilustração 8: Rede Pública – O que é planejar?

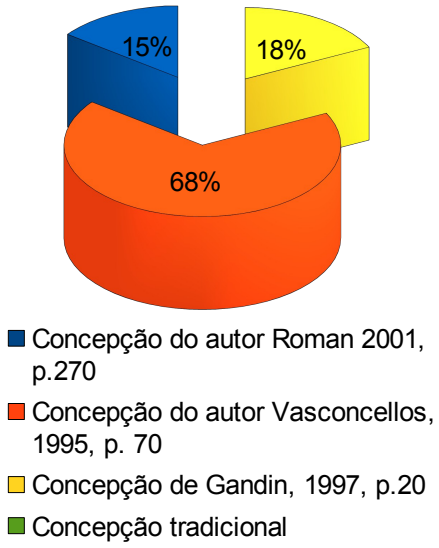


Ilustração 9: Rede Privada – O que é planejar?

Para identificar a concepção de planejamento que mais se aproxima do grupo de professores investigados foram utilizadas as concepções de renomados autores da área: Roman; Vasconcellos e uma concepção tradicional - para evidenciar se é uma definição, ainda, aceita pelos professores na contemporaneidade. Observou que os resultados tanto para os professores da rede pública como para os professores da rede privada foram os mesmos.

A concepção de Vasconcellos (1995) foi a mais marcada pelos professores nos questionários. Para o autor, o planejamento seria um processo realizado mentalmente para propositura de ações a serem almejadas no plano real. Trata-se de uma ação inerente ao ser humano, que racionaliza suas ações por meio de uma reflexão.

A segunda concepção mais assinalada no questionário foi a abordagem do autor Gandin (1997). Aborda-se a necessidade do processo de planejar levar em considerações metodologias adequadas e o uso do tempo de forma mais eficiente para alcançar ações requeridas para determinado contexto.

A última concepção mais marcada foi a abordagem do autor Roman (2001), que destacam o planejamento sendo parte do cotidiano do homem ao longo da

humanidade, a fim de sobreviver no mundo de aspirações, de satisfações, de individualismo, de mudanças. Ou seja, para essa concepção, o planejamento serve como necessidade básica para organização das ações cotidianas do homem.

Cabe destacar, que a concepção tradicional não foi assinalada por nenhum professor. Nela, considera-se que o planejamento é algo pronto e acabado, ou seja, não passível de mudanças.

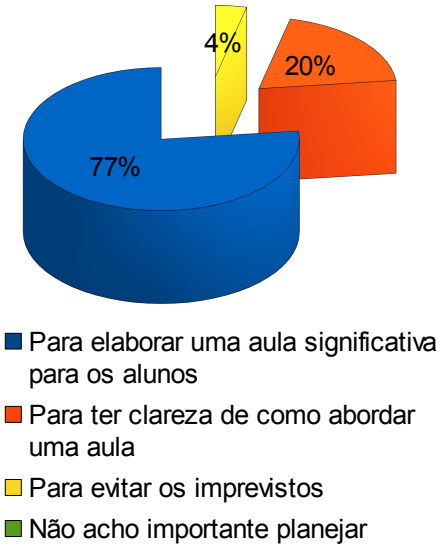


Ilustração 10: Rede Pública – Porque é importante planejar?

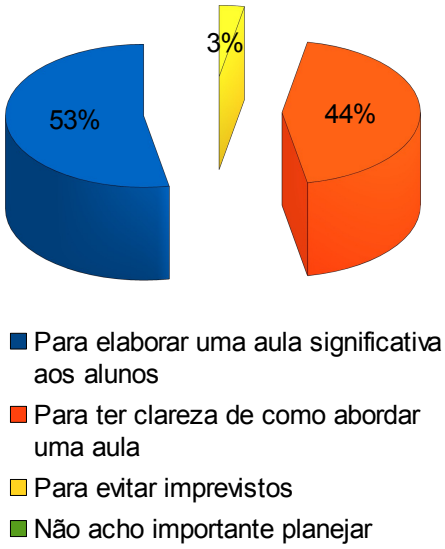


Ilustração 11: Rede Privada – Porque é importante planejar?

Os resultados obtidos sobre a importância de planejar uma aula foram os mesmos para os professores da rede pública e professores da rede privada.

Observou-se que a maior parte dos professores respondeu que a importância de planejar está em elaborar uma aula significativa para os alunos. Uma aula será significativa quando se considera a motivação do aluno responsável pela sua aprendizagem. Essa consideração é feita, a partir do momento que o professor trabalha os conhecimentos prévios dos alunos. Esses conhecimentos são aqueles internalizados na estrutura cognitiva do aluno sobre um conteúdo.

Menegolla e Sant'Anna (2001, p. 66) evidenciam pontos da importância do planejamento para a atuação do professor em sala de aula. Os autores avocam a atenção para a importância do planejamento ao destacar:

> O planejamento ajuda o professor a definir os objetivos que atendam os reais interesses dos alunos; possibilita ao professor selecionar e organizar os **conteúdos mais significativos para seus alunos**; facilita a organização

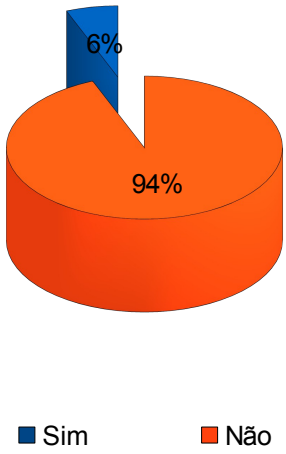
> dos conteúdos de forma lógica, obedecendo a estrutura da disciplina; ajuda o professor a selecionar os melhores procedimentos e os recursos, para desencadear um ensino mais eficiente, orientando o professor no como e com que deve agir; ajuda o professor a agir com maior segurança na sala de aula; o professor evita a improvisação, a repetição e a rotina no ensino; facilita uma maior integração com as mais diversas experiências de aprendizagem; facilita a integração e a continuidade do ensino; ajuda a ter uma visão global de toda a ação docente e discente; ajuda o professor e os alunos a tomarem decisões de forma cooperativa e participativa.
>
> **(grifo meu)**

Os autores revelam que o professor planeja para evitar improvisos. Uma aula improvisada pode dificultar a dinâmica da aula, facilitando imprevistos desagradáveis, como falta de tempo para abordar determinada matéria. Nesse sentido, observa-se que a menor parte marcou a opção de ser importante planejar para evitar imprevistos.

A segunda alternativa mais marcada foi a importância de planejar para ter clareza de como abordar uma aula. Essa clareza será alcançada quando o professor for capaz de organizar objetivos claros e coerentes com a realidade escolar.

Por fim, nenhum professor destacou a não importância do planejamento. Evidenciando, que o planejamento é uma necessária ferramenta de apoio do professor. Nele será organizado objetivos, métodos e avaliações para uma aula significativa.

3.1.3 Sobre as dificuldades em planejar as aulas



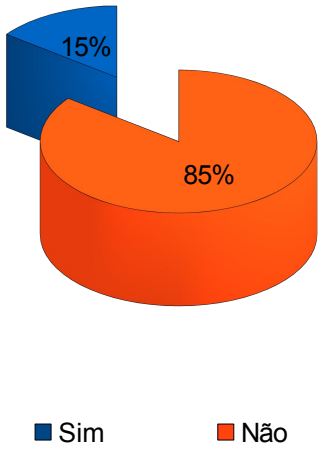


Ilustração 12: Rede Pública – Dificuldades em planejar as aulas

Ilustração 13: Rede Privada – Dificuldades em planejar as aulas

Tanto professores da rede pública como os professores da rede privada não tem dificuldades em planejar suas aulas.

Libâneo (1994) relata que atitude em desenvolver um bom planejamento de aula evita dificuldades referente ao tema. O que foi observado pelo grupo entrevistado. Para o referido autor um bom planejamento teve conter objetivos, conteúdos, métodos e procedimentos bem delimitados, coerentes e coesos com o contexto de ensino.

Os professores que responderam ter dificuldades em planejar suas aulas marcaram a opção falta de apoio da equipe pedagógica. As demais opções presentes para justificar a dificuldade de planejar, que não foram marcadas, são as seguintes: embasamento teórico sobre o tema; os alunos não gostam das atividades planejadas; não tem tempo suficiente para planejar, não sabe como fazer um planejamento envolvendo os alunos.

Observa-se que os professores investigados acreditam que o planejamento de aula seja importante de ser trabalhado com a equipe pedagógica. Um planejamento feito em comunhão facilitaria organizar planejamentos diversificados, com vários olhares, e não somente com a visão do professor.

3.1.4 Sobre a utilização dos conhecimentos prévios dos alunos no planejamento

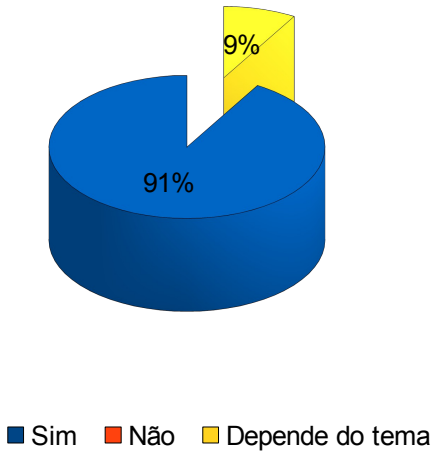


Ilustração 14: Rede Pública – Conhecimentos Prévios

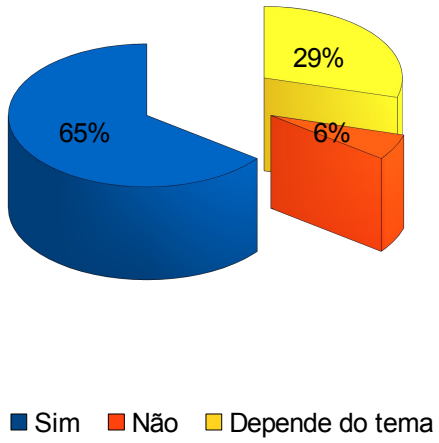


Ilustração 15: Rede Privada – Conhecimentos Prévios

A maior parte dos professores, tanto da rede pública como da rede privada, concorda que os conhecimentos prévios são importantes para elaboração do planejamento. Mostrando que, no planejamento, não só objetivos, metodologias, recursos, tempo e avaliação são necessários. O que o aluno já sabe sobre o tema a ser tratado é necessário para ser analisado no planejamento de aula.

Observa-se que a segunda maior parte dos professores considera que a utilização dos conhecimentos prévios dos alunos seja importante de serem considerados no planejamento a depender do tema. Nesse sentido, acredita-se que para esses professores, há temas novos para os alunos, em conseqüência não há por parte deles conhecimentos prévios sobre o assunto.

3.1.5 Sobre a tendência pedagógica mais utilizada no planejamento

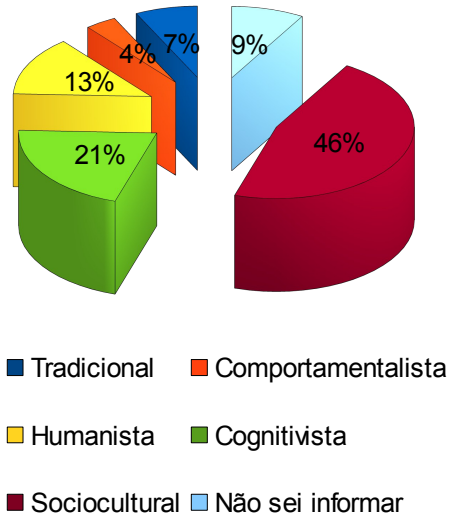


Ilustração 16: Rede Pública – Tendências Pedagógicas propostas por Mizukami

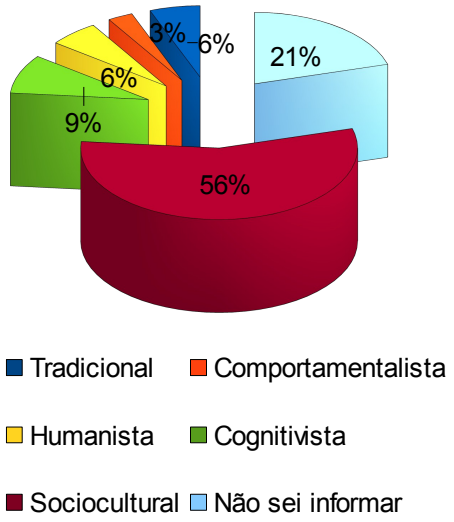


Ilustração 17: Rede Privada – Tendências Pedagógicas propostas por Mizukami

A pergunta sobre qual tendência pedagógica é mais salientada no planejamento de aula dos professores investigados foi feita no intuito de evidenciar a que mais se destaca. Pois não há uma forma pura evidenciada na prática do planejamento pelo professor, mas há uma que mais se destaca.

A maior parte dos professores tanto da rede pública como da rede privada considera a tendência sócio-cultural mais salientada em seu planejamento de aula. O planejamento para essa perspectiva é baseado em uma aula que faça o aluno refletir diante do conhecimento, por isso metodologias que façam o aluno construir sua conscientização sobre a realidade são necessárias. Para verificar se as ações pretendidas foram alcançadas, se utiliza da auto-avaliação.

A segunda maior parte dos professores da rede pública, com a porcentagem de 21%, considera a abordagem cognitivista em seu planejamento. Evidenciando que esses professores consideram que o planejamento de aula deve levar em consideração que o aluno passa por estágios progressivos, a fim de alcançar sua aprendizagem. As metodologias utilizadas são baseadas em exercícios que façam o aluno solucionar problemas, as atividades em grupo também são valorizadas. A avaliação é feita para perceber se o aluno alcançou os aprendizados necessários

para etapa de desenvolvimento que se encontra.

A segunda maior parte dos professores da rede privada não sabe informar qual tendência pedagógica é mais salientada em seu planejamento. Porém, a maior parte soube informar, evidenciando que o objetivo geral deste trabalho foi alcançado. Portanto, observa-se que alguma tendência pedagógica é salientada no planejamento de aula pelo professor.

Cabe destacar, que as tendências pedagógicas propostas por Mizukami foi escolhida na pesquisa, pois elas têm denominações de abordagem mais claras do que a de Libâneo. O que facilitou os professores associá-las com seu planejamento.

Mostra-se que a abordagem tradicional ainda não foi superada no planejamento de aula pelos professores que contribuíram para pesquisa. Essa abordagem considerada que o planejamento é necessário adotar metodologias homogêneas, sem considerar que a diversidade é presente na aula. Ações coercitivas são muito utilizadas e a avaliação serve para classificar o pior e o melhor aluno. Porém, percebe-se que a maioria dos professores utiliza características de outras abordagens na hora de planejar sua aula.

Por fim, apesar da abordagem tradicional não ter sido superada, a maior parte não se utiliza dela em destaque na hora de planejar sua aula.

3.1.6 Sobre o grau de satisfação em planejar as aulas

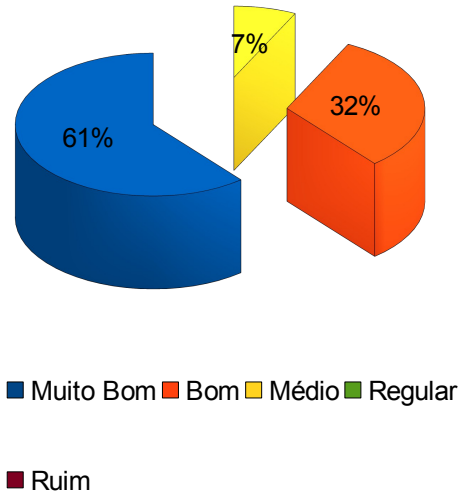


Ilustração 18: Rede Pública – Grau de satisfação

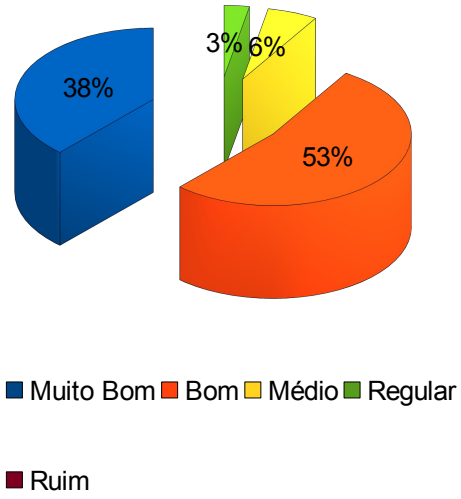


Ilustração 19: Rede Privada – Grau de satisfação

A maior parte dos professores tanto da rede pública como da rede privada evidenciou um grau satisfatório em planejar suas aulas. Portanto, sentem-se satisfeitos em realizar uma atividade inerente à sua profissão.

4. CONCLUSÃO

Partindo da premissa que o planejamento de aula é salientado por alguma das tendências pedagógica, conclui-se que a depender da concepção de aprendizagem, da relação professor-aluno, dos objetivos a serem alcançados, da metodologia a ser utilizada cada planejamento terá um perfil.

No seu contexto escolar, o professor elabora seu planejamento seguindo alguma das seguintes abordagens de ensino proposto por Libâneo: liberais, ramificando-se em tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista. E também em progressistas, ramificando-se em libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

Também, analisando do ponto de vista da Mizukami, o professor tenderá a planejar seguindo uma das seguintes concepções: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sócio-cultural.

Cabe destacar que em um mesmo planejamento poderá haver mais de uma manifestação de concepções. Pois, como concordam Libâneo e Mizukami, as concepções dos professores sobre seu contexto escolar não se dá de forma homogênea.

A discussão presente do trabalho foi a seguinte: existe uma tendência pedagógica que mais se destaca no planejamento de aula dos professores?

Com a pesquisa feita, observou-se que na prática, o planejamento de aula, para maioria dos professores, tem a tendência sociocultural mais salientada. Evidenciando, que eles acreditam em uma educação impulsionada pelo educador Paulo Freire, que acreditava no processo de ensino orientado para libertação, superação das estruturas impostas e conhecimentos pré-estabelecidos. Nessa visão, o planejamento deve considerar metodologias capazes de fazer o aluno criticar, refletir sobre os conhecimentos abordados.

Também, foi observado pela pesquisa, a preocupação dos professores em considerar os conhecimentos prévios dos alunos, destacando a necessidade de elaborar metodologias capazes de associar o novo conteúdo de forma significativa e não passiva.

Cabe destacar que o planejamento é uma ferramenta indispensável para o trabalho do professor. Nele, ele organizará seu trabalho educativo, poderá fazê-lo

com ajuda dos próprios alunos. Para isso, o professor pode pergunta-lhes seus interesses e anseios sobre o novo conteúdo. Realiza, assim, uma aula significativa.

As sugestões propostas são que os professores busquem conhecer melhor as tendências pedagógicas e suas relações com o planejamento de aula, para que possam renovar sua prática e perceber qual a tendência que melhor se aproxima de seu contexto escolar.

ANEXOS

Questionário com professores da rede pública e da rede privada de ensino.

Caro (a) Professor (a),

Você está recebendo um questionário que se caracteriza por ser instrumento da pesquisa desenvolvida pela aluna Priscila Campos Pereira, graduanda do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é constatar qual a tendência pedagógica que é utilizada com maior frequência no ato de planejar pelo professor(a).

A análise dos dados obtidos será disponibilizada no Trabalho Final de Curso da Estudante Priscila Campos. Sendo que as informações fornecidas terão anonimato e serão de fundamental importância para o andamento e conclusão da pesquisa. Neste sentido, solicito sua colaboração. Agradeço a disponibilidade e me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos.

I. Informações pessoais

1. É professor (a) da rede:
   ( ) Pública
   ( ) Privada

2. Tempo de docência
   ( ) de 1 a 2,9 anos
   ( ) de 3 a 5,9 anos
   ( ) de 6 a 8,9 anos
   ( ) de 9 a 11,9 anos
   ( ) de 12 a 15 anos
   ( ) mais de 15 anos

3. Nível de escolarização
   ( ) superior incompleto
   ( ) superior completo
   ( ) especialização

( ) mestrado

( ) doutorado

II. Sobre o planejamento

4. Em sua opinião, o que é planejar?

( ) Planejar faz parte do cotidiano do homem ao longo da humanidade. Planejava o homem das cavernas, em busca do sustento, do abrigo, da proteção. Planejava o homem de era virtual para sobreviver num mundo massificado, repleto de modismos, prazeres, problemas, máquinas, insegurança, individualismos, aspirações, satisfações e insatisfações, ciência, tecnologia, progresso, descobertas (Roman 2001, p. 270).

( ) Planejamento é uma preparação de uma ação, com uma metodologia apropriada para cada tipo de contexto, a fim de organizá-la (Vasconcellos, 1995).

( ) Decidir que tipo de sociedade e de ser humano são esperados e que ação educacional é necessária para isso; é verificar a que distância se está dessa ação e de está havendo contribuição para que o resultado esperado seja atingido; é propor uma série orgânica de ações para diminuir essa distância; executar, agir em conformidade com o que foi proposto e avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados (Gandin, 1994).

( ) É um ato pronto e acabado, ou seja, não é passível de mudanças.

5. Por que é importante planejar?

( ) Para elaborar uma aula significativa para os alunos

( ) Para ter clareza de como abordar uma aula

( ) Para evitar os imprevistos

( ) Não acho que seja importante

III. Dificuldades

6. Você encontra dificuldades de planejar suas aulas?

( ) não ( ) sim Se a resposta for sim, qual (s)?

( ) Apoio da equipe pedagógica

( ) Embasamento teórico sobre o tema

( ) Os alunos não gostam das atividades planejadas

( ) Não tem tempo suficiente para planejar

( ) Não sabe como fazer um planejamento com a participação dos alunos

IV. Conhecimento Prévio

7. Ao planejar, você considera os conhecimentos prévios dos alunos?

( ) Sim

( ) Não

( ) Depende do tema que vou ministrar a aula

V. Tendência Pedagógica utilizada no Planejamento de Aula

8. Qual tendência pedagógica que mais aproxima dos seus planos de aula elaborados?

( ) Tradicional

( ) Comportamentalista

( ) Humanista

( ) Cognitivista

( ) Sociocultural

( ) Não sei informar

VI. Grau de satisfação em planejar as aulas

9. Classifique o seu grau de satisfação para planejar pedagogicamente suas aulas?

( )Muito Bom

( )Bom

( )Médio

( )Regular

( )Ruim

Referências

AUSUBEL, David Paul. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 jan. 2013

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GAGNÉ, Robert Mills. **Essentials of learning for instruction**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1975.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como Prática Educativa**. 9ª ed. São Paulo: Loyola, 1997.

GANDIN, Danilo; CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Planejamento na Sala de Aula**. Porto Alegre: Edição dos Autores, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

HERNANDEZ, Fernando. **Organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 17 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1999.

LIMA, Marilene. **Conteúdos escolares em classes de educação Infantil – as questões: conceitual, procedimental e atitudinal**, 2006, Disponível em: <http://www.pedagobrasil.com.br/psicologia/conteudosescolares.htm>. Acesso em 10 de janeiro de 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. **Análise Lógico-Formal da Teoria da Aprendizagem de Carl Rogers**. São Paulo: PUC, 1976. Tese de Doutoramento.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar? currículo, área, aula**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino: as abordagens do processo**. 1ª ed. São Paulo: Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

NEILL, Alexander Sutherland. **Summerhill**. Nova Zelândia: Penguin Books, 1968.

NOVAK, Joseph D.. **Conocimiento e Aprendizaje: Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas**. Madrid: Editorial Alianza, 1998.

OLIVEIRA, Diene Eire Mello Bortotti; ROCHA, Márcia Santos da; FIGUEIROL, Mônica Maria Teixeira. **Ressignificando o contexto escolar para a construção de alternativas que atendam a alunos com dificuldades de aprendizagem. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.)**. Londrina: EDUEL, 2003.

Ott, Margot. **Planejamento de aula: do circunstancial ao participativo.** Planejamento e participação – revista de educação da AEC. n. 54. Brasília: AEC, 1984.

PEREIRA, Liliana Patrícia Lemus Sepúlveda; MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. **A identidade e a crise do profissional docente. In: BRZEZINSK, Iria. Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

PERRENOUD, Philipe. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociais lógicas. Tradução de Helena Faria ET AL**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1970.

ROGERS, Carl. **Poder Pessoal, trad. B. Sá Nogueira**. Lisboa: Moraes Editores, 1979.

ROMAN, Steyer. **Planejamento participativo na escola**. São Paulo: EPU, 2001.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Contingências do reforço: uma análise teórica**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

STAHLSCHMIDT, Rosângela Maria. **Profissão docente**. 1ª ed. Curitiba: IESDE, 2009.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Plano de Ensino–Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

PARTE III: PERSPECTIVA DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

“Existe o risco que você não pode jamais correr e existe o risco que você não pode deixar de correr”

Peter Drucker

Com toda construção de conhecimento adquirido ao longo de minha trajetória de vida e acadêmica, espero ter a experiência com a docência para séries iniciais, poder trabalhar a educação na perspectiva crítica e me perceber no mesmo nível que meus futuros alunos.

Não serei a único individuo que detém o saber, pois vou considerar, que as crianças também tem seus conhecimentos prévios. Então, a partir dos conhecimentos prévios verificados, tentarei articular ao conhecimento cientifico, de forma clara. Ainda, seguirei a sugestão de Perrenoud (1997, p. 20) para ser um bom professor:

> Para ser um bom professor não significa apenas a capacidade de transferir conhecimento, é necessário ter uma postura reflexiva, ter a capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com outros, apresentando assim dez dimensões de competências que devem ser desenvolvidas no professor, por meio da formação inicial e contínua, a saber: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar e dirigir a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.

Também, quero ter a experiência de trabalhar em espaços não escolares, que envolva o trabalho do pedagogo, na perspectiva da pedagogia empresarial. Nesta, o pedagogo pode trabalhar nas seções de consultoria educacional, gestão de pessoas ou até mesmo para treinamento profissional.

Ainda, pretendo sempre continuar estudando, lendo, pesquisando sobre temas ligados à educação. Pois considero a formação continuada do professor essencial, para poder inovar em sua prática escolar. Que de acordo com Rosângela Maria[7] (2009, p. 10):

> O que se busca atualmente é um modelo de formação profissional apoiado na ideia de que a formação de docentes supõe um continuum no qual, durante toda a carreira docente, fases de trabalhos devem alternar com fases de formação contínua.

7 Mestre em educação pelo Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná.