



PROJETO ACADÊMICO-PEDAGÓGICO

*Prof. Jorge Nagle
Prof. José Ênio Casalecchi*

1. CREDO PEDAGÓGICO

- a) A prévia identificação de um credo pedagógico que situe, com clareza, os ideais, os valores, as aspirações, em relação ao processo escolar/educacional, constitui elemento insubstituível para a reflexão, o planejamento e a ação nesse processo.
- b) Um bom credo pedagógico é aquele concebido de maneira a facilitar e, até mesmo, propor a passagem de elementos como ideais e valores para princípios e diretrizes, estes capazes de dar origem a modelos de execução.
- c) A prévia identificação de um credo pedagógico evita uma conduta errática, ao sabor das conjunturas.
- d) Pressuposto absoluto: crença na possibilidade de, por meio do processo escolar/educacional, interferir, aperfeiçoar a “natureza humana”.

2. A GRADUAÇÃO

- a) Num passado ainda recente, a graduação era, praticamente, o único degrau existente no ensino superior brasileiro.
- b) Com a oficialização dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado), já não constitui mais a etapa terminal da formação de nível superior. Ocorre, no entanto, que esse enriquecimento de cursos posteriores à graduação não provocou, como era de se esperar, alterações substanciais na graduação.
- c) As instituições do terceiro grau têm hoje a possibilidade de construir suas próprias identidades, uma vez que a nova política oficial vem rompendo com



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

velhas barreiras. O convite à flexibilidade, à inovação torna tais instituições em grande parte responsáveis pelos seus próprios destinos.

d) No conjunto dessas possibilidades de mudança, há um dado inescapável, segundo o qual a nova graduação não pode deixar de considerar o acesso de uma também nova clientela até então impossibilitada de romper barreiras de ingresso no ensino superior.

e) O crescente aumento da demanda transforma, necessariamente, a graduação num ensino superior de massa, o que, não significa, fatalmente, ensino massificado, sem qualidade.

e.1) Sobre a nova clientela, é preciso observar que ela traz modos de pensar, sentir e agir de seu meio social de origem, o que provoca interferência significativa nas tarefas acadêmicas.

e.2) Para essa clientela, de estratos sociais mais modestos, também o ensino, de graduação, constitui importante via de acesso à cultura, em sentido amplo.

3. PRINCÍPIOS E DIRETRIZES

3.1 CONSTRUIR A SALA DE AULA

O que hoje se chama sala de aula (ou equivalente: laboratórios, oficinas, anfiteatros, bibliotecas, centro de mídia etc.) é um simples espaço físico que acomoda um conjunto de alunos e professores, desorganizados para o estudo e para o desenvolvimento intelectual.

Enquanto conservar essa característica, a chamada sala de aula não representará um ambiente acadêmico favorável.

Para cumprir objetivos acadêmico-pedagógicos, é preciso construir a sala de aula. Antes de tudo, considere-se a necessidade da co-existência de dois grupos, o de ensino, compreendendo o conjunto dos professores, e o de aprendizagem, compreendendo o conjunto dos alunos. Organizar a sala de



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

aula significa, também, a existência de regras consensuais de convivência, bem como o rigoroso cumprimento delas. Regras de convivência democrática em que, ao lado do respeito mútuo, da camaradagem, do companheirismo, preserva-se o direito de divergir. Daí resulta um clima saudável de convivência, até porque sem surpresas.

Organizar a sala de aula é, além disso, efetivar consensos miúdos e moleculares, tais como pontualidade de estudantes e professores, cumprimento de prazos e observância dos deveres. Organizar a sala de aula é, enfim, considerá-la unidade heterogênea, nas perspectivas do grupo dos alunos e dos professores – a mesma unidade para professores e alunos, a mesma oficina.

Tal organização é um seguro caminho para se construir a sala de aula, agora um universo tornado próprio ao desenvolvimento da cidadania acadêmica.

3.2 SOCIABILIDADE/CONVIVÊNCIA ACADÊMICA

Elemento importante na vida de uma instituição de ensino superior encontra-se na existência de um clima favorável ao trabalho acadêmico. Um tal clima deve estar presente em todo o ambiente escolar: desde o momento da entrada até a sala de aula, desde o corpo administrativo até os responsáveis por este ou aquele setor da atividade acadêmica. Daí a expressão comunidade acadêmica, que envolve todo o pessoal na observação das mesmas regras do jogo. Daí resulta a necessidade de desenvolver tipos de sociabilidade cujo núcleo se assenta na solidariedade (qualidade própria dos grupos primários); tipos de sociabilidade que implicam relações interpessoais capazes de promover a camaradagem, o companheirismo, a amizade, preservando-se o direito de divergir.

Estabelecer um sistema de convivência acadêmica que esclareça deveres e obrigações e também expectativas, sistema esse que, na realidade, se transforma num verdadeiro “código dos direitos” civis acadêmico. Um código,



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

cujas regras levam em conta um ensino de boa qualidade, o respeito mútuo, o rigor, a objetividade.

3.3 DO SENSO COMUM AO PENSAMENTO CIENTÍFICO

A clientela que bate às portas do ensino superior apresenta, em geral, modos de pensar, sentir e agir que provocam interferências negativas no trabalho acadêmico.

Em boa parte, tais modos de pensar/conhecer têm como fonte o senso comum, composto de opiniões de pessoas e de grupos de pessoas, de julgamentos difusos, acrílicos. O senso comum alimenta-se de experiências pessoais, diretas, logo transformadas em certezas; daí dizer-se que está impregnado de subjetivismo.

Uma das grandes tarefas, já nas primeiras séries do ensino superior, deve consistir em estimular a passagem do senso comum para o pensamento/conhecimento científico – até por causa da nova linguagem técnica a ser incorporada.

Trata-se, por assim dizer, de civilizar/educar o senso comum. Enfim de introduzir a argumentação regrada; de entender que o conhecimento é conjecturável; de trabalhar com metodologia auto-corretiva; de desenvolver a objetividade; de aguçar o espírito crítico.

3.4 DO ALUNO AO ESTUDANTE: OFÍCIO ESTUDANTE

Os padrões de educação escolar na escola fundamental e média fazem com que os alunos continuem alunos, o que, em boa parte, também ocorre no ensino superior. Aluno no sentido de personagem muito dependente do(s) professor(es); não se caracteriza por um razoável grau de autonomia acadêmico-intelectual. Daí a urgência de mudança dessa situação: da quase total dependência para um crescente processo de independência.

Não foi por acaso que estão sendo analisadas questões como a do senso comum, a da construção da sala de aula, a do empreendedorismo, a da convivência universitária, por exemplo. Questões que caminham na direção da



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

organização do trabalho acadêmico, da cooperação. São elas condições estimuladoras do ofício de estudante.

Artesanato intelectual, artesanato “erudito”, resultante de um aprendizado dirigido. É com orientação dessa natureza que se criam situações com propriedade de desenvolver graus progressivamente mais elevados de autonomia, o que facilitará, no futuro, certa emancipação da condição de dependência profissional. Observe-se que uma tal proposta lembra e absorve algumas características dos antigos grêmios e corporações. Assim, é oportuno ressaltar: a relação entre mestre, oficiais e aprendizes; a preocupação com um estilo de execução do trabalho, bem como com a sua qualidade; a força da organização, que inclui ajuda mútua; a recusa do trabalho em série; o respeito aos horários; a oposição à massificação industrial... – ofício, agora, que incorpora o estudo das ciências, com os desdobramentos no domínio da descoberta, da invenção, da inovação. Ofício de estudante.

3.5 DA PASSIVIDADE AO EMPREENDEDORISMO

De um ponto de vista mais restrito, a capacidade empreendedora está relacionada aos recursos que o aluno/estudante vai adquirindo durante seu período de formação para que, num futuro próximo, seja ele senhor de seu próprio negócio. Para isso precisa aprender a assumir riscos, ser ousado, criativo e perseverante, características essas que devem estar sustentadas pelo poder de mobilizar conhecimentos de toda ordem.

Ser empreendedor na vida profissional constitui exigência dos dias atuais. Basta lembrar as mudanças que vêm ocorrendo nas relações e nas modalidades de trabalho, no cenário sócio-econômico apontando para a diminuição de empregos. Evidentemente, isso não significa o fim do trabalho, mas significa novas maneiras de inserção num mercado de trabalho que exige iniciativas singulares, arrojadas, versáteis, trate-se de empreendimento próprio ou não. De qualquer modo, os tempos são outros; é preciso continuamente criar alternativas de atuação.



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

Por sua vez, é oportuno lembrar que a atitude empreendedora vai se tornando necessária de um modo geral, isto é, ultrapassa a questão de possuir condições para projetar e desenvolver o seu próprio negócio. As atividades a favor da ousadia, da criatividade, da constante busca de novas alternativas diante dos problemas a enfrentar já fazem parte do cotidiano da vida de cada um de nós, qualquer que seja a situação em que estejamos envolvidos (no lar, com os amigos, no clube, na escola...). Afinal, empreender não é só possuir um negócio, mas, antes de tudo, criar oportunidades, idealizar, planejar e executar projetos, sejam estes de natureza estritamente profissionais, sejam estes de natureza mais amplamente social, até mesmo projetos pessoais.

Enfim, paga-se um preço muito caro ficar aguardando que as coisas aconteçam. É preciso ter recursos intelectuais, mecanismos de ação e determinação para a inovação, para os desafios. O empreendedorismo aponta para essa direção, em boa parte dos casos direção de sobrevivência.

3.6 O CÍRCULO PEDAGÓGICO DE FERRO

Há uma grave deficiência que perpassa o sistema escolar (macro), incluindo, especialmente, a sala de aula (micro). Consiste no despreparo para conseguir um inventário do desempenho escolar, bem como na incapacidade para interferir pedagogicamente para melhorar tal desempenho.

Ainda não se compreendeu que a base de todo o sistema encontra-se na sala de aula, ambiente onde ocorre o processo de ensinar-aprender. É justamente nele que é forçoso trabalhar de forma conseqüente.

Isso significa, antes de tudo, em observar/acompanhar o que ocorre na sala de aula, e assim ter condições concretas para orientar/acompanhar o que nela se desenvolve. Observar, acompanhar, orientar são momentos de um ciclo pedagógico que se completa com a avaliação, entendida esta, particularmente, como instrumento de replanejamento. Está claro que, feita a avaliação, retorna-se à observação/acompanhamento até avaliação/acompanhamento. Esses quatro momentos básicos constituem o “círculo pedagógico de ferro”.



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

Dele devem ser “prisioneiros” tanto os alunos/estudantes quanto os professores. É a dinâmica desses momentos do círculo pedagógico de ferro o mais promissor procedimento para tornar produtivo e rigoroso o trabalho acadêmico.

3.7 EXERCÍCIO DE FINAL DE AULA I

Ao definir os ideais, os valores, as aspirações em relação ao processo educativo/escolar, o credo pedagógico evita, de um lado, uma conduta errática, ao sabor das conjunturas e, de outro, torna possível a definição de princípios e diretrizes que devem realizar-se nas formas de execução. Assim articulados, esses componentes dão uma segura unidade ao processo educativo/escolar e, mais do que isso, impõem o mesmo sentido e coerência a toda prática educativa. Por isso mesmo, não sobram espaços para ações que desrespeitam ideais, valores, princípios e diretrizes.

Mas um tal credo exige condições objetivas para a sua realização, sob pena de transformar-se em simples retórica.

A proposta aqui apresentada já é uma forma de execução, referente a duas diretrizes, em especial: “Construir a sala de aula” e “Do aluno ao estudante”; formas de execução mais particularmente ligadas aos “Objetivos e à Avaliação” e ao “Círculo Pedagógico de Ferro”. Sem temor ao pormenor, é preciso enfatizar que a proposta, além do já exposto, parte de um procedimento essencial em que o aluno é observado, acompanhado, orientado e avaliado.

Com a observação, primeiro momento do círculo pedagógico de ferro, pretende-se identificar as características dos alunos, em especial, os seus hábitos intelectuais, o seu repertório cultural, enfim, as suas condições para integrar-se no universo de um curso superior.

A partir do conhecimento dessas características, abre-se um caminho seguro para o acompanhamento, a orientação e a avaliação; abre-se, também, com essa iniciativa, uma nova concepção de avaliação e configura-se uma enriquecedora atividade docente, sem que isso imponha quer aos alunos, quer aos professores, sobrecarga de trabalho. Ao contrário, passam a existir mecanismos mais específicos de avaliação, de curta periodicidade, facilmente



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

realizáveis e de efeitos enriquecedores: para o aluno, a aprendizagem de hábitos e habilidades exigidos pelo trabalho intelectual. Tal forma de atuação despolariza a atividade na sala de aula, ao criar um momento em que uma específica atividade escolar é realizada. Com isso, a aula expositiva deixa de ser exclusiva. O que permite, também, um processo de avaliação que torna mais eficaz o acompanhamento e a orientação do professor.

Descrição

Cada professor deverá, nos dez minutos finais da aula, solicitar que os alunos respondam, por escrito, a uma questão, sobre a(s) idéia(s) principal(is) da aula. Para tornar bem produtiva tal prática, o professor já indica, no início da aula, a(s) principal(is) idéia(s) objeto de seu ofício.

Objetivos para o aluno:

- Desenvolver a habilidade de escrever;
- Organizar as idéias;
- Exercitar a sua função de estudante.

Objetivos para o professor:

- Avaliar o rendimento da aula;
- Dar um retorno aos alunos sobre os problemas e acertos detectados;
- Reformular seu trabalho.

Tipos de Exercícios:

- Elaboração de pequeno texto (resumo, síntese, análise...)
- Resolução de problemas práticos referidos ao tema.

Correção

O professor poderá corrigir todos ou uma amostra dos exercícios.

3.7.1 EXERCÍCIO DE FINAL DE AULA II



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

Tais exercícios diários constituem uma maneira de propiciar ao aluno/estudante a oportunidade para exercitar a escrita, de modo especial.

Nesse sentido, propomos concretamente:

1. Ao iniciar a sua aula, o professor deverá indicar ao aluno/estudante uma noção (idéia, princípio, conhecimento) central a ser tratado. Não se trata de uma questão qualquer, mas, justamente, daquela que é capaz de organizar o trabalho do dia.
2. Ao mesmo tempo, informar ao aluno/estudante que tal noção central será objeto de exercício escrito no final da aula.
3. O exercício executado por todos os alunos, será corrigido no todo ou em parte pelo professor.
4. Tal correção dará indicadores do aproveitamento dos alunos, como também indicará eventual revisão da atividade do professor na aula seguinte.

Destaque-se: não será atribuída nota ao exercício, embora ele venha a compor dossiê do professor a respeito de cada aluno.

Tal exercício, assim concebido, aparentemente simples, é capaz de impulsionar o aluno/estudante no sentido de um desempenho cada vez mais produtivo. Com efeito, o produtivo significa, para o aluno/estudante, quotidianamente, a prática de tarefas dirigidas para o aperfeiçoamento da expressão escrita; situá-lo sobre o que ocorrerá durante a aula, evitando, assim, a atitude passiva, a surpresa, e até mesmo um esforço de adivinhação; favorece a aprendizagem, dia após dia, de habilidades intelectuais, a começar pela assiduidade, a dedicação aos estudos, a auto-avaliação. É também produtivo porque, ao não se atribuir nota, cria-se a oportunidade de romper a relação tradicional, pobre e até “interesseira”, segundo a qual todo trabalho escolar tem o objetivo exclusivo de atribuição de uma nota. Esta nova relação habitua o aluno a entender que o que mais importa é aprender e não



preocupar-se obsessivamente com a nota, para toda e qualquer atividade que realiza.

Em suma, garante-se com o exercício de final de aula o desenvolvimento de um processo comprometido com as características do ofício do estudante e também com as do ofício do professor, uma vez que propicia a observação, o acompanhamento, a orientação e avaliação do aluno/estudante, logo, torna efetivo “O Círculo Pedagógico de Ferro”.

4. FORMAS DE EXECUÇÃO

Os ideais e os valores, bem como, os princípios e diretrizes da educação escolar, precisam estar fortemente associados à determinados elementos que possuem as propriedades para efetivá-los.

4.1 UM MODELO ORGANIZATÓRIO

Um modelo organizatório, de natureza técnico-pedagógica, capaz de representar os principais meios da ação escolar está composto por quatro elementos básicos: de um lado, os objetivos e a avaliação; de outro lado, currículo/programas e trabalho docente. Esses quatro elementos sintetizam as principais categorias da dimensão técnico-pedagógica da educação escolar.

4.1.1 OBJETIVOS E AVALIAÇÃO

Os objetivos representam o princípio-motor dos demais componentes do modelo. Orienta e organiza o currículo, os programas, o trabalho docente e a avaliação.

Os objetivos constituem uma previsão dos resultados da ação educativa. Por sua vez, a avaliação é o elemento pelo qual se procede à verificação dos resultados previstos nos objetivos; constitui recurso de replanejamento.

É preciso observar que objetivos e avaliação formam as duas faces de uma mesma moeda: ambos tratam dos resultados da ação educativa, um na fase de previsão (objetivos), outro na fase de averiguar o grau em que os resultados foram alcançados (avaliação).



4.1.2 CURRÍCULO, PROGRAMAS E TRABALHO DOCENTE

Os objetivos encaminham a proposta do currículo, entendido este como a parcela da herança sócio-cultural a ser transmitida pela escola. Essa herança traduz-se, mais comumente, sob a forma de matérias ou disciplinas ao lado de experiências escolares das mais diversas ordens.

Os programas apresentam, de forma pormenorizada, o conteúdo do currículo, a fim de melhor nortear o trabalho dos professores no curto e médio prazos.

O trabalho docente é o terceiro elemento básico do modelo organizatório, é determinado pelo currículo (2º elemento), e pelos objetivos (1º elemento). É caracterizado por um conjunto de tarefas programadas e realizadas com o propósito de promover o processo de ensinar-aprender.

O trabalho docente compreende as unidades e procedimentos didáticos (métodos e técnicas), além de material didático. Esses três componentes são ordenados de modo a proporcionar a iniciação, o desenvolvimento e o completamento (ciclo docente) do processo de ensinar-aprender.

4.1.2.1 DISCIPLINA BÁSICA (OU FUNDAMENTAL), NOÇÕES/CONHECIMENTOS BÁSICOS, DISCIPLINAS NUCLEARES

- a) Os currículos dos cursos superiores especificam duas ordens de disciplinas/matérias: as básicas e as profissionais.
- b) Observação inicial: há uma grande distância que separa as disciplinas básicas das profissionais; também, a desarticulação no interior de cada um desses subconjuntos de disciplinas.
- c) É indispensável lembrar que a mesma disciplina básica, obrigatória para cursos diferentes, deve, quanto ao conteúdo, apresentar algum ajustamento à natureza de cada um dos diferentes cursos. Por sua vez, o tratamento dado a esse conteúdo deve ser de tal ordem que facilite o aproveitamento, especialmente nas disciplinas profissionais.



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

d) O conjunto dos conhecimentos de determinada disciplina básica não possuem o mesmo valor; mesmo em tais disciplinas é preciso destacar as noções/conhecimentos básicos, isto é, aqueles mais significativos porque fazem o papel de aglutinadores dos demais.

e) É muito proveitosa a distinção entre disciplinas básicas e noções/conhecimentos básicos, até porque vale também para as disciplinas profissionais; da mesma forma, é necessário destacar, nas disciplinas profissionais, os elementos aglutinadores.

f) A questão do básico deve ser mais explorada. De um lado, para não se descuidar do fato de que as instituições de ensino superior podem criar suas próprias disciplinas básicas; de outro lado, porque podem e devem identificar disciplinas profissionais básicas.

g) Indagação a ser feita: por que as disciplinas básicas, fatalmente, como vem ocorrendo, são ministradas na(s) primeira(s) série(s)? Enquanto as disciplinas básicas não constituírem, de fato, os alicerces dos cursos de natureza profissional, dificilmente desempenharão os papéis que lhes são demarcados nos currículos dos cursos superiores. É razoável pensar que as disciplinas básicas devem aparecer no momento em que, por força do desenvolvimento do currículo, elas sejam percebidas como necessárias. Nem existe forte justificativa para que não sejam distribuídas, a partir de determinados critérios, ao longo dos cursos de graduação.

h) Em paralelo à questão disciplinas básicas/disciplinas básicas profissionais, incluindo a questão das noções/conhecimentos básicos, desenvolve-se a idéia de disciplina nuclear. Uma determinada disciplina pode ser chamada de nuclear quanto tem a propriedade de, em determinada série ou em determinado curso, desempenhar a função de agente de articulação interdisciplinar, dada sua importância relativa no conjunto das disciplinas da série ou do curso.



4.1.2.2 PROGRAMA MODULAR

Um módulo vem sendo caracterizado pela repartição do tempo escolar num certo número de partes.

De um modo geral, opera-se com um programa de ensino já pronto, que é dividido em parcelas. A cada uma destas, se vem dando o nome de unidade. Alteração puramente aritmética; nem a própria noção de unidade foi explorada.

Um plano modular, para não limitar-se à mera repartição mecânica dos tópicos já estabelecidos num programa de ensino, precisa adotar a metodologia das unidades didáticas. Neste caso, à nova divisão do tempo associa-se critério de natureza didático-pedagógica. Uma unidade didática pode ser caracterizada como um (1) conjunto de dados de natureza educacional e cultural, (2) selecionados a partir dos objetivos, de modo a formarem um (3) sistema relativamente fechado e (4) organizado de acordo com um (4.1.) núcleo diretor e (4.2.) integrador.

O currículo, parcial ou integralmente estruturado sob a forma de unidades didáticas, ajusta-se melhor aos diferentes ritmos do processo de ensinar-aprender, bem como aos diversos estilos cognitivos. Tanto num caso (processo de ensinar-aprender) como em outro (aprendizagem – estilo cognitivo), trata-se de questões que dizem respeito não só ao aluno (aprendizagem – estilo cognitivo) como ao professor (ensino – estilo cognitivo), com as possíveis interações.

Além disso, altera as regras vigentes sobre aproveitamento escolar/repetência, uma vez que, afastada a avaliação anual, ou mesmo semestral, evita que o aluno tenha que refazer uma longa relação de conteúdos. Ao abrandar a ocorrência do fracasso escolar, reduz também o desperdício para o sistema e o desperdício e a frustração para o aluno.

Neste quadro, importa lembrar: uma vez cumprido satisfatoriamente determinado módulo, esse resultado continua valendo para sempre (“módulos capitalizáveis”).

A estrutura modular de determinada disciplina, de várias disciplinas, ou do currículo como um todo constitui incentivo à formação contínua. Permite receber, mais facilmente, profissionais já no mercado de trabalho, que não



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

dispõem de muito tempo para enriquecer sua formação, o que pode proporcionar uma produtiva combinação de “estudantes”.

4.1.2.3 TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente é o terceiro elemento básico de um modelo organizatório, de natureza técnico-pedagógica. Como tal, encontra-se determinado pelo currículo (2º elemento) e pelos objetivos (1º elemento).

O trabalho docente pode ser caracterizado como um conjunto de tarefas programadas e realizadas com o propósito de promover o processo de ensinar-aprender (cuja matriz imediata é o currículo).

Análise interna do trabalho docente revela os seguintes componentes:

- a) um conjunto de dados da herança sócio-cultural, de que o professor é agente “transmissor”. Esses dados podem ser informações, conhecimentos, técnicas, padrões de comportamento (...), organizados de modo a formarem totalidades significativas – pode-se, também, incluir um conjunto de condições que devem estar presentes na situação de ensino-aprendizagem, condições essas que devem ser selecionadas de acordo com a natureza dos dados anteriormente mencionados. A este componente dá-se o nome de unidade didática;
- b) uma variedade de recursos auxiliares, que enriquecem as unidades, e assim permitem maior facilitação da aprendizagem. Exemplos: compêndios, instrumentação audio-visual, equipamentos... A esta variedade de recursos dá-se o nome de material didático;
- c) um conjunto de modos pelos quais trabalha o professor, na sua atividade de agente “transmissor” da herança sócio-cultural. Tais modos de trabalho referem-se à tarefa de ordenação e regulamentação de sua atividade, atividade essa que se manifesta pela execução de um conjunto de operações. Compreendem métodos e técnicas didáticos, que recebem, em bloco, a denominação de procedimentos didáticos;



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

- d) os componentes discriminados em a), b) e c) organizam-se no sentido da iniciação, desenvolvimento e completamento do processo de ensinar-aprender, isto é, de acordo com determinadas fases ou momentos. A este conjunto de fases ou momentos dá-se o nome de ciclo docente.

Exame um pouco mais analítico de cada componente do trabalho docente será apresentado em seguida.

a) Unidades didáticas:

As unidades didáticas devem ser concebidas como um conjunto de dados de natureza escolar/educacional, cultural, selecionados a partir dos objetivos, de modo a formarem um sistema relativamente fechado, e organizado de acordo com um núcleo diretor e integrador.

Fala-se em conjunto de dados porque compreende tópicos, temas, assuntos, atividades, experiências, problemas; condições, eventos, circunstâncias; destrezas, atitudes, padrões de pensamento (...). Tais dados devem ser de natureza escolar/educacional, no sentido de que favorecem o alcance dos objetivos da educação escolar, bem como de natureza cultural, para assim tanto ampliar como chamar a atenção sobre a fonte desses dados. Fala-se, igualmente, que o conjunto de dados deve ser selecionado a partir dos objetivos, que contêm os resultados a serem alcançados por meio do currículo, do trabalho do professor. Além disso, tal conjunto de dados precisa formar um sistema relativamente fechado; isso quer dizer que o complexo de dados deve ser proposto numa determinada sucessão e interrelação, bem como deve apresentar-se como um todo significativo e completo, ou como um campo totalizador. Finalmente, é preciso situar o núcleo diretor e integrador desse todo, a saber, o elemento central mais importante, quer se trate da ciência, da técnica, da arte, da vida.

A principal função do ensino por unidades consiste em proporcionar unificação das experiências escolares/educacionais, evitando, assim,



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

seccionamento e fragmentação das atividades. Deve-se lembrar que a unificação se dá graças à localização da idéia, noção ou problema, pontos centrais que funcionarão como eixo principal da unidade, aglutinando os demais dados que a compreendem.

É preciso, ainda, perceber que as unidades podem ser de diversos tipos, correspondentes aos diferentes padrões curriculares. Fala-se em unidade-matéria (assunto), unidade-experiência (atividade), unidade-processo, unidade-problemas sociais, unidade-recursos. Numa situação escolar um pouco mais elaborada, fala-se, também, de unidade-diagnóstico, cuja função é verificar as deficiências do desempenho, e de unidade-corretiva ou de tratamento, cuja função consiste em eliminar as deficiências identificadas na situação de ensinar-aprender.

b) Material didático:

O material didático compreende o conjunto de recursos que enriquecem as unidades didáticas – e, portanto, o currículo – recursos que servem como meios auxiliares para o desenvolvimento da situação de ensinar-aprender. Tais recursos são variados: objetos, instrumentos, técnicas, tais como cartazes, mapas, gráficos; fotografias e projeções, filmes, televisão, computadores; periódicos e livros; laboratórios; visitas e viagens; recursos da comunidade, tanto materiais como humanos.

É interessante notar que determinados autores, preocupados com o emprego arbitrário e assistemático desses recursos, chegam a propor o conceito de unidade-recurso, que consiste no estudo e organização de possíveis recursos que o professor pode empregar no planejamento, desenvolvimento e avaliação de uma unidade didática; daí a combinação adequada e íntima que deve existir entre determinada unidade didática e unidade-recurso.

c) Procedimentos didáticos:



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

Por procedimento didático deve-se entender o modo como trabalha o professor na sua tarefa de agente “transmissor” da herança sócio-cultural. Como já foi dito, nessa tarefa ele ordena e regula suas atividades, dirigidas no sentido de conduzir a situação de ensinar-aprender. Executa um conjunto de operações que cobrem a totalidade (método didático) ou aspectos parciais (técnica didática) do ciclo docente, operações que levam ao alcance dos resultados estabelecidos nos objetivos. Assim, os procedimentos didáticos apresentam duas grandes divisões: a dos métodos didáticos e a das técnicas didáticas.

Quanto aos métodos didáticos, estão sendo pensados, principalmente, como o mais importante instrumento de planejamento do trabalho docente. Enquanto tal, apresentam um conjunto de fases, que devem abranger todo o ciclo docente.

Como primeira fase, encontra-se o pré-planejamento, que significa tomada de consciência da situação de ensinar-aprender, tomada de consciência essa que fornecerá os recursos para se passar ao planejamento propriamente dito. Na fase de pré-planejamento, o esforço concentra-se na eliminação dos principais elementos de perturbação identificados. Considerado como levantamento preliminar das condições existentes, com o propósito de indicar os elementos com que se pode contar ou se deve criar, o pré-planejamento, em síntese, consiste num esforço ordenado para estabelecer as condições necessárias para o planejamento propriamente dito. Entre essas condições podem ser mencionadas as seguintes: condições materiais da escola; ambiente escolar; situação do corpo docente e discente; ajustamento curricular; facilidades administrativas; recursos da comunidade... Afinal, condições que facilitam ou embaraçam, estimulam ou inibem o desenvolvimento da situação de ensinar-aprender; aceita-se, portanto, o princípio de que é importante regular os estímulos, para que seja possível, por essa via, regular as reações.



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

É, ainda, da idéia de pré-planejamento que surge a questão de se aceitar ou não a situação existente (antes de elaborar o planejamento propriamente dito). Com efeito, e de modo geral, costuma-se planejar a partir de uma situação dada (S_1); neste caso, os resultados esperados (objetivos) estão comprometidos também com os fatores negativos nela existentes. Quando se adota o recurso do pré-planejamento, o esforço se orienta no sentido de transformar a situação dada (S_1) numa outra situação, construída (S_2), para daí se proceder ao próprio planejamento. Neste caso, o nível de alcance dos resultados deve corresponder ao que se deseja, e não ao que a situação dada (S_1) permitia.

A segunda fase é a do planejamento, que consiste na formulação e desenvolvimento de um plano de trabalho, bem como na ordenação de suas fases progressivas; isto se dá graças ao desdobramento das diretrizes estabelecidas no currículo e decorrentes dos objetivos. A terceira fase diz respeito à execução do planejamento, que compreende a realização material do que foi planejado pormenorizadamente. A quarta fase é a da medida e avaliação do rendimento, quando se verifica o nível em que está operando a instituição escolar. É esta fase que fornece recursos para o replanejamento.

Exemplos de fases de alguns métodos didáticos: a) centro de interesses: observação, associação, expressão; b) passos formais: clareza (apresentação), associação, sistematização, aplicação; c) unidades didáticas: exploração, apresentação, assimilação, organização, recitação; d) projetos: seleção do projeto, planejamento e coleta de informações e material, execução, julgamento do projeto.

Quanto às técnicas didáticas, já se indicou que se referem àqueles procedimentos que cobrem parcialmente o ciclo docente. Embora devam ser pensadas, como os métodos didáticos, também como instrumento de planejamento, elas dizem respeito, basicamente, às modalidades de interação (“transmissão”) na sala de aula.



As técnicas didáticas estão relacionadas a um ou outro momento do método didático, representando possíveis caminhos para a sua apresentação e realização na situação de ensinar-aprender. Isso quer dizer que o valor desta ou daquela técnica não pode ser proposto de forma abstrata, pois só pode ser apontado quando ficar comprovada sua adequação relativamente a este ou àquele momento do método didático.

Como exemplos de técnicas didáticas, podem ser mencionadas as seguintes: técnica expositiva; técnica da argüição; técnica dialógica; técnica de seminário; técnica de estudo dirigido; técnica de trabalho em grupo (...). Comparando-se estes exemplos com os métodos didáticos, percebe-se, mais claramente, a diferença entre ambos. Entretanto, essa diferença não significa ausência de fases ou momentos em cada uma das técnicas didáticas; significa, apenas, que estas continuam abrangendo parcelas do ciclo docente.

Finalmente, tanto no que respeita aos métodos quanto no que respeita às técnicas, deve-se lembrar que sempre estão comprometidos com as idéias que se tem sobre o ensino, a aprendizagem, o conhecimento; ainda mais, estão comprometidos com as concepções que se tem da infância, da adolescência e da juventude, bem como com as teorias e doutrinas que informam o sistema escolar e o sistema social mais amplo. Tais sejam essas idéias, concepções, teorizações e doutrinas, tais serão os métodos e técnicas didáticos.

d) Ciclo docente:

O trabalho docente desenrola-se numa série de fases ou momentos, cuja sucessão, que se repete ciclicamente, na situação de ensinar-aprender, dá-se o nome de ciclo docente.

É no ciclo docente que se opera com as unidades didáticas, material didático, métodos e técnicas didáticos. Nesse sentido, o ciclo docente



Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

demarca as atividades do professor, planejadas para dirigir e orientar a aprendizagem dos alunos e, assim, chegar aos resultados desejados. De modo mais particular, o ciclo docente pode ser entendido como realização do método didático, uma vez que as fases deste configuram os momentos daquele; mais particularmente, ainda, o ciclo docente pode ser entendido como um conjunto de intercâmbios entre atividades de ensino (professor) e atividades de receber “instrução” (aluno), quando entra em jogo uma rede de percepções, diagnósticos e reações, tanto do professor como do aluno.