

Planejamento: a intenção da aula, uma experiência de capacitação de professoras em Campinas

*Aida Rotava Paim**

Neste texto, relato a experiência de ser professora monitora do curso “Cidade, memória e história: os desafios da produção de conhecimento”, organizado pela Coordenadoria Setorial de Formação do Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação do município de Campinas, SP e ministrado por componentes do grupo Memória da Faculdade de Educação da UNICAMP. Sua realização foi no período de 04 de outubro a 13 de novembro de 2004.

O grupo de professoras que participavam do curso, na sua maioria, trabalhavam com a Educação Infantil e séries iniciais. Tive a oportunidade de conhecer o grupo antes de ministrar as aulas sobre planejamento e o curso previa estudo a distância, então planejei as minhas aulas conforme as possibilidades do contexto, pois as professoras não teriam aula por uma semana, à noite (horário em que se realizava o curso) antes das minhas aulas. Assim, solicitei que as cursistas assistissem ao filme “Ponto de mutação” de Bernt Capra, que foi baseado na obra de Fritjof Capra. Meu objetivo com este filme era perceber que as pessoas analisam os seus entornos e o mundo mais distante conforme suas referências. Estas referências foram construídas historicamente, ao longo de suas vidas, nas relações com os outros e pela cultura de seu tempo. Outra atividade a distância foi a leitura de um texto, de André Petitá “Escola produção/reprodução sociocultural”, com os seguintes objetivos: 1) Visualizar a construção da escola pelo viés da história social e cultural que nas palavras de Sacristán (1994 p. 194) “...a escola não faz mais do que produzir condições de reprodução dos grupos sociais em posição dominante e dominada, enquanto que participa da produção e da transformação destes mesmos grupos”; 2) Ter presente que a escolaridade obrigatória

facilita o progresso ordenado, mas regula um ritmo para os estudantes, que são diferentes entre si.

Através do texto procurei mostrar o olhar sobre a escola como uma construção cultural, e que ela é histórica, produz e reproduz a cultura, como afirma Forquin (1987, p. 167) "...a escola é também um 'mundo social', que tem suas características de vida própria, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos", a cultura escolar. Nesta visão cultural está também a cultura escolar que, ainda segundo Forquin (idem), "se pode definir como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados 'normalizados', 'rotinizados', sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas".

Com esse olhar sociológico sobre a escola, situando-a na sociedade de modo cultural e histórico de relações de valores, interesses e poder é que criei uma representação de contexto para estudar o uso do conhecimento nas escolas.

A metodologia proposta para o estudo do filme e dos textos foi assistir ao filme e ler o texto previamente, a distância e posteriormente debater em classe, com questionamentos na direção dos objetivos já expostos.

O terceiro momento do planejamento desta aula foi a exposição de uma proposta de Planejamento Contextualizada e Personalizada que foi elaborada por mim na dissertação do mestrado que concluí em 2000, que será detalhada a seguir.

Proposta de Orientação aos Professores, na Organização dos Plano Curriculares de Ensino das Séries Iniciais

Pilar Rico (1996, p.52) nos serve de base para desenvolver uma proposta de orientação de professores fundamentada na concepção histórico cultural:

que desde hace años se há revelado que la asimilación de los conocimientos es un proceso ativo, que su éxito depende de lo que “el alumno haga”, de su atividade, de las diferentes acciones que desarrolle como parte de la adquisición de los nuevos conocimientos. Sim embargo, no siempre se há logrado en la práctica escolar que esto tenga lugar en ello intervienen una serie de factores, entre los cuales cabe mencionar, el que no siempre han sido concretadas las actividad a realizar por los alumnos en los diferentes momentos de su actividad de aprendizaje; en las orientaciones que tiene el maestro para desarrollar las asignaturas ha sido precisada la actividad del maestro, reforzando com ello el papel activo de este.

Nas palavras desta autora, o ensino, a aprendizagem e o aluno são elementos inter-relacionados, e o trabalho que está se desenvolvendo vai nesta direção, no qual ensinar é importante, porém, a aprendizagem do aluno é fundamental e estes elementos devem estar inter-relacionados no planejamento.

Esta proposta serve de orientação aos professores para enriquecer os significados didáticos-pedagógicos do planejamento de aulas, como transmissor de experiências pedagógicas didáticas e de conteúdo socioculturais. Ela estabelece uma relação aberta, de reflexão, ou seja, uma proposta para a elaboração de Planos com caráter de desenvolvimento criativo porque, segundo Marilena Chauí (1996, p. 290):

os seres humanos variam em consequência das condições sociais, econômicas, políticas, históricas em que vivem.(...) somos seres cuja a ação determina o modo de ser, agir e pensar e que a idéia de um gênero humano natural e de espécies humana naturais não são fundamentos da realidade [...] os seres humanos são culturais ou históricos.

Desta forma, cada professor poderá deixar um pouco de sua experiência pessoal para contribuir e enriquecer o planejamento como um eixo de cultura social, histórico e pedagógico, restabelecendo o vínculo do processo educativo nos relacionamentos interpessoais, como afirma Paulo Freire (Apud KOWARZIK, 1988, p. 70):

a educação se torna um momento da experiência dialética total da humanização dos homens, com igual participação dialógica de educador e educando [...] experiência sendo entediada enquanto trabalho basicamente dialógico e necessariamente comum de educador e educando na libertação humana do homem.

Assim vista, a educação se faz na experiência de relações entre o professor e o aluno, de forma dialética, pois como vimos anteriormente, o ser humano varia conforme as condições em que vive e com quem se relaciona sendo cultural e histórico. Na educação escolar a manifestação das experiências se dá nas atividades educativas de ação criadora, que estimulam o desenvolvimento integral do indivíduo e sua formação enquanto sujeitos históricos, culturais e políticos.

Tendo estas palavras como referência, procura-se caracterizar a representação personalizada e contextualizada dos planos de ensino curriculares.

A representação personalizada dá-se de duas formas, sendo a primeira como dimensão política, ou seja, a intenção de homem e de sociedade que quer formar. A segunda, como identidade como sujeito do processo, estudando a si e os seus pares, para entender os outros e o macro.

Interpreta-se na representação personalizada na teoria histórico-cultural que contempla o ser humano como sujeito histórico, por constituir-se intencionalmente na sociedade de seu tempo cultural. Desta forma, um plano de ensino curricular precisa representar a intenção de seus componentes, ou seja, para que o professor ensina e para que o aluno estuda? Assim, se estará contemplando a dimensão política do processo ensino-aprendizagem.

Na prática, um plano desta natureza estará ligado a um plano pedagógico de visão macro, que norteará as ações micros que são específicas de cada disciplina.

No específico de cada disciplina, os conhecimentos são particularizados, produzidos em determinado tempo e lugar, com

a identidade de seu tempo e de acordo com as necessidades e intenções da época. No momento em que se estuda este conhecimento, é preciso transformá-lo em objetivos, conteúdos e atividades, tendo no objetivo a intenção do que se ensina, no conteúdo o que se ensina em forma de atividade entendida como “um conjunto de ações e operações direcionadas por um motivo, para atingir determinada finalidade”(SANTA CATARINA , 1999, p. 16). Sendo assim, a atividade precisa de uma motivação que esteja ligada à vida do sujeito que aprende, a qual lhe será significativa, pois terá uma finalidade em sua vida. Neste momento é que o aluno passa a sentir-se sujeito do processo na construção de seu conhecimento, no qual a busca do saber dá-se a partir do meio onde vive e de seus referenciais de compreensão da realidade, para acessar a generalidade histórica e social, podendo, assim, partir do presente, para entender o passado e projetar-se no futuro.

Tendo claro, ou pelo menos definida a intenção do que se quer é possível levantar temáticas de como se chegar à realização da atividade, que poderá ser feita com os alunos ou pré-estabelecidas pelo professor, uma vez que tenha conhecimento da realidade (diagnóstico do plano macro da escola e de seus alunos).

A construção da representação personalizada não se dá de forma isolada, estudando-se o sujeito e sua diversidade cultural, somente em sua realidade presente e local, desta forma propõe-se que os planos curriculares de ensino tenham também uma representação contextualizada. Esta volta-se à questão do homem ser compreendido como um ser histórico e social. O ser histórico contempla a representação personalizada e o ser social a representação contextualizada, por entendê-lo na diversidade social em construir-se nas relações com os outros.

No plano de ensino curricular contextualizado se deixará claro a amplitude do determinismo histórico sobre as gerações devido às relações sociais de cada época, ou seja, que cada povo tem as marcas das gerações que antecederam e que deixará marcas nas que o sucederão. Esta relação feita de entendimento do conhecimento já

produzido como caminho de produção dos novos conhecimentos ou sua aplicabilidade neste tempo é que o contextualiza e dá sentido às diversidades culturais, isto é, a representação personalizada.

Esta proposta metodológica sugere a construção de Planos Curriculares de Ensino contextualizados e personalizados tendo necessidade da transformação de:

- a) Atividades pré-estabelecidas em atividades significativas.
- b) Cópias de planos em reflexões práticas.
- c) Teoria em prática.
- d) Determinismos em construção coletiva.
- e) Exigências burocráticas em antecipação de práticas;
- f) Tempo perdido em otimização do tempo.
- g) Abstrato em concreto pensado. Visualizar a possibilidade das ações que o plano propõe.
- h) Professor e aluno em sujeitos do processo ensino aprendizagem.
- i) Comunidade e natureza em fonte de pesquisa.

O Plano Curricular de ensino define-se como um conjunto de ações organizadas em tarefa que conduzem o processo na direção dos objetivos propostos. Assim, pensa-se que um guia para realizar um plano de ensino curricular poderia seguir estes passos:

Primeiro momento:

Objetivos/temáticas/conteúdos – estes devem responder à pergunta *para que se ensina?* a temática definida. Justifica-se o planejamento a partir de critérios estabelecidos nos objetivos, por exemplo:

“Aprofundar a história do aluno, da família, objetivando a construção da identidade pessoal e coletiva”.

Neste exemplo, pode-se observar que “o quê” se vai trabalhar é a história do aluno, e o “para quê”, para construção da identidade pessoal e coletiva do aluno. Diante desta definição, passa o professor a perguntar-se: Que ações interpessoais devem realizar os alunos para alcançar os conhecimentos e habilidades, em um nível intrapsicológico, isto é, internalize-se constituindo-se parte dos alunos e alunas?

Neste momento, o professor pensa o objetivo e o conteúdo através de uma ação na qual ele e os alunos estarão interagindo. O professor precisa ter conhecimento da realidade em que vivem seus alunos e alunas, e as reais condições da escola onde trabalha, ou seja, fazer um diagnóstico para situar-se neste contexto e passar ao segundo momento de seu plano.

Segundo momento:

Fontes e meios de ensino: Responde à pergunta de *com o quê se ensina?* Como por exemplo: “Depoimentos do aluno e de pessoas da família sobre a história do aluno. Seus documentos e fotografias, ou dependendo do caso um desenho representativo de sua família”.

Terceiro Momento:

Métodos e procedimentos: Responde à pergunta de *como se ensina?* Como por exemplo: “Método dialógico e problematizador”; levantar questionamentos para obter informações sobre os conceitos que os alunos já dominam e tomar ciência de onde deve-se partir para o ensino, ou seja, saber em que momento os alunos necessitam de ajuda para desenvolver as ações e elevar o seu nível de aprendizagem e de conhecimentos.

Neste momento o professor recorre aos conhecimentos didáticos e pedagógicos, bem como à literatura específica, para entender os métodos e que meios vai utilizar no desenvolvimento de seu trabalho podendo dar, assim, encaminhamentos corretos aos alunos.

Quarto Momento:

Tarefas e/ou atividades: neste momento a reflexão se dá sobre *de que forma* o conteúdo será trabalhado para que se cumpra o objetivo, integrando a todos os demais elementos do plano e que são cumpridos mediante a realização ativa professor-aluno, cuja efetividade depende do desempenho dos alunos. Todas as atividades que possibilitem alcançar o que está nos objetivos como: observar, perceber, traduzir a linguagem dos objetos, fatos e/ou fenômenos e apropriar-se destes significados em forma de identificação, classificação, nomeação, relacionar em forma de associações

sucessivas, elaborar conceitos escritos e em relação direta com suas vivências, ampliar o juízo de valor. Por exemplo: “Construção do conceito de documento, através do diálogo com os alunos e a manipulação de alguns documentos pessoais”. Na seqüência, a “confeção de um documento pessoal do aluno, seguindo o modelo familiarizado anteriormente”.

Quinto momento:

Avaliação: neste momento deve-se ter claro que a avaliação acontece em todo o processo educativo, levando-se em consideração os diferentes níveis que estão em relação aos objetivos, tendo em vista o grau de aspiração em que se manifestam os níveis de independência nas séries iniciais, aponta-se alguns indicadores como:

a) **Observação:** Tradução dos significados com ajuda ou independentemente, tendo em vista os critérios de: profundo, quando o aluno alcança os objetivos propostos; simples, quando o aluno consegue dar sentido ao objeto, mas deixa a desejar; incorreto ou deficiente, quando o aluno não consegue apreciar as características externas dos fatos sociais através de sua externalização.

b) **Identificação dos significados dos fatos,** segue os critérios de profundo, simples e incorreto.

c) **Compreensão** e avaliação com ajuda ou individualmente. Determinação do desenvolvimento da atividade e os métodos que fazem com ajuda ou independentemente. Trata da formação de uma representação (com conteúdos axiológicos).

d) **Extrapolação ou aplicação dos significados** em outro contexto, com ajuda ou individualmente. Quando o aluno vai além do objetivo esperado, generaliza, conclui, faz síntese e amplia os conhecimentos.

e) Em um novo contexto. Observação de atitudes e comportamentos em que os alunos demonstram que internalizaram e personalizaram os valores morais, as informações e habilidades próprias das Ciências Sociais.

Para que a avaliação não seja um momento isolado do processo, com caráter de classificação e exclusão, é preciso que se pense como orientar as atividades que os alunos devem desenvolver individualmente, aquelas que receberão ajuda e o tipo de ajuda, como trabalho coletivo com os colegas, explicações do professor, informações que devem recorrer a seus familiares e demais pessoas da comunidade, já fazendo iniciação à pesquisa.

Esta proposta de plano leva ao professor planejador uma séria reflexão sobre o seu trabalho pedagógico, pois além de levar em conta os conteúdos programados pelos manuais, faz-se necessário conhecer o aluno, a escola e a comunidade na qual trabalha e ser o mediador entre os diferentes saberes para que os alunos sejam sujeitos ativos neste processo.

Para que este plano tenha concretude, faz-se necessário apontar alguns aspectos a serem levantados, que devem ser desenvolvidos de acordo com cada objetivo/conteúdo que se tem como referencial.

Trata-se das atividades iniciais que se reportam à motivação do aluno para que este se envolva nas atividades com prazer. Isto se dá nas *orientações iniciais* sobre o objetivo, seguido pelas fontes, depois clarear os métodos e procedimentos a serem usados e as tarefas que devem desempenhar para cumprir com o objetivo. Os professores e alunos estando motivados, com certa clareza do que vão fazer, buscam a *familiarização*, ou seja, a reflexão que se fará sobre o tema, ou objeto de estudo. Neste momento acontece a problematização, “no processo da decodificação, cabe ao investigador (aqui no caso o professor) auxiliar desta, não apenas ouvir os indivíduos, mas desafiá-los cada vez mais, problematizando, de um lado, a situação existencial codificada e, de outro, as próprias respostas que vão dando aqueles no decorrer do diálogo” (FREIRE, 1987, p. 81). Questiona-se sobre: que sabem os alunos sobre o assunto? Qual a forma mais apropriada para que se compreenda o que se deve fazer? Cria-se um clima adequado para uma situação de aprendizagem, buscando as melhores formas para chegar até os

alunos, embasados em conhecimentos escolares formalizados ou em vivências de outras situações na comunidade e assim por diante.

O segundo aspecto trata do Desenvolvimento, fase da elaboração dos conhecimentos. Neste momento presta-se atenção na realização das tarefas, no comportamento dos alunos para conhecer as dificuldades destes. É o momento de se compreender a linguagem das fontes e os meios, compreendendo, assim, a própria tarefa. Trabalha-se na zona de desenvolvimento próximo (VIGOTSKY 1998), ou seja: que atividades se planejam para que os alunos e alunas realizem com ajuda dos demais e quais devem realizar individualmente quando tiverem alcançado o desenvolvimento que os permita elaborar o conhecimento e aplicá-lo sem ajuda, assim como a observação em outras atividades para quando requererem novamente ajuda? Com estes processos, os alunos aprendem a aprender, este deve ser um critério de avaliação.

Outro aspecto é o de valorização do processo por parte do professor que planeja, para saber se o aluno passou pelo nível da observação, da identificação, da compreensão, do conteúdo e da mensagem de valor de todo o processo, ou seja: o que foi positivo, o que foi negativo e o que precisa melhorar para que haja aprendizagem.

Uma proposta desta natureza constitui-se em uma sugestão, uma indicação à reflexão, porque é resultante de uma investigação em um eixo de caráter cultural-pedagógico com um enfoque qualitativo, em que os professores aprendem a representar com liberdade os significados que para eles têm os elementos e os momentos do plano curricular de ensino.

O professor que significa sua ação pedagógica torna-se um sujeito criador, revelador de possibilidades pois, conforme N. Dairi (1969, s.p). "la clase es una concepción estratégica del profesor en la qual la medida de su efetividad será comprovada unicamente en su valorización mediante da efetividad del cumplimiento de las tareas por los alumnos". Como criador de possibilidades, o professor também se avalia e desenvolve em seus alunos a possibilidade de

auto-avaliar-se construindo junto com o aluno a dialogicidade do processo, que segundo Freire (1987 p. 81):

O homem dialógico, que é crítico, sabe que se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situações concretas, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder.

Esta citação de Paulo Freire nos faz refletir sobre o trabalho pedagógico como um desafio que se tem a responder e o plano curricular de ensino é um meio para se trabalhar este desafio.

Apresentado o plano de minha aula, vou discorrer o que foi possível realizar. Inicialmente, retomamos a tarefa de casa, verificamos que mais de cinquenta por cento havia visto o filme, o debate foi rico, pois os pontos levantados foram: “uso do conhecimento”, “planejamento e método” e a “interdisciplinaridade”.

Debateu-se sobre os conhecimentos produzidos pela humanidade, segregados em disciplinas que, na escola, devem resultar em ações de aprendizado. Estas ações são decisões tomadas individualmente ou coletivamente que vão desencadear reações e assim modificam a visão sobre os conhecimentos usados para a tomada de decisão inicial, assim produzindo um novo conhecimento que modifica o sujeito e a sociedade.

Na seqüência das atividades, constatamos que alguns não haviam lido o texto, então formamos dois grupos, para que respondessem as seguintes questões: 1) Qual a tese do autor? 2) Que tipo de elementos ele escolhe para mostrar como foi a história da escola? 3) Por que a história que ele constrói sobre a escola relaciona-se com a história cultural, com os conflitos sociais?

O trabalho nos grupos fez com que as cursistas que não haviam lido se familiarizassem com o assunto e pudessem trazer suas experiências de professora para o debate sobre a história da escola e

seus elementos de identificação. As discussões no coletivo maior revelaram o entendimento do grupo de que a escola está situada em uma estrutura social, cultural e histórica, na qual faz uma seletividade entre a cultura dos diferentes grupos sociais mediando os conflitos. A escrita é o seu principal elemento a partir do surgimento das cidades e dos agrupamentos urbanos quando surge a necessidade da homogeneização das sociedades divididas em classes sociais e para garantir o Estado.

Foi no período da Revolução Industrial que a escola foi tomando forma de organização em classe, seriação e seqüencialização com a emergência de sistemas escolares e a generalização da cultura escrita. No século XX, o sistema escolar funcionou como canal de mobilidade e participação da multiplicação das profissões não-manuais, técnicas e científicas em particular. A única cultura verdadeiramente geral seria comum ao conjunto das culturas escolares: o alfabeto, os números e alguns elementos que foram apresentados por ocasião da criação da escola primária como escola de base para todos. A escola para todos, como um direito, leva a sociedade a organizar-se em quais saberes e escolas seriam necessários para cada classe social. Os sistemas de ensino abrem espaço para o ensino técnico de preparação profissional, mantêm possibilidades para a erudição dos saberes e divide o trabalhador entre manual e intelectual. Hoje se coloca que, ao dominar os saberes gerais necessários à vida pública e o mecanismo de aprendizagem o sujeito se auto-educa, tornando-se responsável pela sua permanente aprendizagem e pela sua própria sorte.

Percebendo esse movimento histórico da escola, o debate avançou nas diferenças no interior da escola, onde a realidade está posta e as experiências acontecem. Houve uma catarse de problemas que as professoras cursistas vivenciam no dia-a-dia.

Partindo dessa realidade exposta pelas cursistas, apresentei a proposta em transparência, a qual gerou polêmica. Como trabalhar numa perspectiva coletiva, nesta sociedade individualista? Questionaram que a forma do plano não muda em relação aos outros

modelos prescritos que já receberam, o que realmente possibilita a construção de uma sociedade solidária de cooperação entre as pessoas?

Então argumentei que quando partimos das referências que temos e dos entendimentos que nós e os alunos temos diante dos conhecimentos já sistematizados, questionando o que está dito como verdade absoluta e pensando que a sociedade pode ser diferente, também podemos criar situações destas vivências solidárias que levarão a tomadas de atitudes diferentes diante das adversidades da vida. Para muitos de nós a escola é apenas um ritual de passagem, mas para a grande maioria é o único lugar onde podem ter acesso à cultura letrada tão necessária a partir da sociedade industrial.

No final ficamos solidárias com as dificuldades pessoais e coletivas de cada uma na busca da realização da profissão e do sonho de ser feliz.

Notas

* Doutora em educação pela UNICAMP, professora da UNOCHAPECÓ, atuou como docente na experiência com as professoras da rede municipal de Campinas.

Referência

A DIALÉTICA DO DIÁLOGO LIBERTADOR DE FREIRE. In KOWARZIK & SCHMIED, Wolfdietrich. *Pedagogia dialética*; de Aristóteles a Paulo Freire. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 70.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 9. ed. São Paulo: Cortez.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 81.

N. DAIRI. *Cómo preparar la clase de Historia*. Moscú: Editorial Prosciechenniu, 1969.

PETITÁ, André. Escola e produção/reprodução sócio-cultural. In:

Produção da Escola/Produção da Sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre. Artes Médicas. 1994

PILAR, Rico Monteiro. **Reflexión y aprendizaje en el aula.** Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno & GOMEZ, Pérez A. I. **Comprender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Art Med. 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Porto Alegre: Artmed. 2001

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Tempo de Aprender:** subsídio para as classes de aceleração de aprendizagem nível 3 e para toda a escola. Florianópolis: DIEF, 1999. p. 16.

VIGOTSKI, Lev Semenivich, **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.