



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FARROUPILHA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – PROFEPT**

CARLOS DENILSON QUEVEDO MORAES

**A RELEVÂNCIA DA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO OMNILATERAL
DO ALUNO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Jaguari - RS
2022

CARLOS DENILSON QUEVEDO MORAES

**A RELEVÂNCIA DA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO OMNILATERAL
DO ALUNO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada à Comissão de Seleção do Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT.

Área de Concentração: Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antônio Rodrigues.

Jaguari - RS

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M828r Moraes, Carlos Denilson Quevedo
A relevância da didática para a formação omnilateral do aluno
na educação profissional e tecnológica / Carlos Denilson Quevedo
Moraes. – Jaguari, 2022.
112 f.

Orientador: Ricardo Antônio Rodrigues
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação
em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2022.

1. Didática. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Omnilateralidade.
4. Politecnia. I. Rodrigues, Ricardo Antônio. II. Título.

CDU: 37.02

CARLOS DENILSON QUEVEDO MORAES

**A RELEVÂNCIA DA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO OMNILATERAL
DO ALUNO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Farroupilha, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 04 de agosto de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ricardo Antônio Rodrigues (IFFAR)

Orientador



Profa. Dra. Letícia Ramalho Brittes (IFFAR)

Membro

Prof. Dr. Gabriel dos Santos Kehler (UNIPAMPA)

Membro

RESUMO

Devido às dificuldades encontradas em sala de aula quanto às metodologias de ensino mais apropriadas ao sucesso da relação de ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), este trabalho propugna reflexões pedagógicas sobre a real importância da Didática na determinação das abordagens metodológicas, considerando subsidiariamente a influência simultânea das múltiplas variáveis explícitas ou subjacentes à referida relação, as quais costumam ser consideradas imprescindíveis para o êxito da empreitada educativa, investigando prioritariamente a relevância da Didática como instrumento para a formação omnilateral do aluno na EPT. Metodologicamente este trabalho consubstancia-se a partir do levantamento bibliográfico das obras aqui referenciadas que expressam as inúmeras concepções de vários autores sobre o tema “Didática”. Foi utilizado o instrumento qualitativo de coleta de dados bibliográficos, e após a compilação das obras referidas, realizou-se a análise interpretativa de seus principais conceitos e suas relações com os objetivos desse trabalho. A pesquisa bibliográfica efetuou-se a partir de livros e artigos científicos, enquanto a análise qualitativa de dados efetivou-se mediante o método dialético, pelo fato desta abordagem fornecer as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Este trabalho também contém os principais conceitos orientadores das práticas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), através da materialização de um produto educacional no formato de cartilha pedagógica, voltado principalmente para os estudantes da EPT. O referido produto educacional foi fundamentado nos conceitos de: ensino (médio) integrado, interdisciplinaridade, omnilateralidade, politecnia, trabalho como princípio educativo, ensino pela pesquisa e outras concepções importantes abordadas na área da Educação. Assim, esta escrita evidencia a imprescindibilidade da constante reflexão didática sobre as metodologias e abordagens adotadas para a eficácia na relação de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: didática; omnilateralidade; politecnia; ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Due to the difficulties encountered in the classroom regarding the most appropriate teaching methodologies for the success of the teaching-learning relationship in Vocational and Technological Education (EPT), this work questions the real importance of didactics on the determination of methodological approaches, considering subsidiarily the simultaneous influence of multiple variables explicit or underlying the referred relationship and which are usually considered essential for the success of the educational activity. The relevance of didactics as a tool for the omnilateral training of students in EPT was also investigated. Methodologically, this work is substantiated through the bibliographic survey of the referenced works that express the multiple conceptions of several authors on the theme "Didactics", in addition to having used the qualitative instrument of bibliographic data collection, and after the compilation of the referred works, the interpretative analysis of its main concepts and their relations with the objectives of this work is carried out. The bibliographic research was carried out from books and scientific articles. The qualitative analysis of data was carried out through the dialectical method, as this approach provides the basis for a dynamic and totalizing interpretation of reality. This work also contains the main guiding concepts of practices in Vocational and Technological Education (EPT), through the materialization of an educational product in the format of a pedagogical booklet, aimed mainly at EPT students. This educational product was based on the concepts of: integrated (high school) education, interdisciplinarity, omnilaterality, polytechnics, work as an educational principle, teaching through research and other important concepts addressed in the field of Education. Thus, this writing highlights the indispensability of constant didactic reflection on the methodologies and approaches adopted for the effectiveness of the teaching-learning relationship.

Key words: Didactics; omnilaterality; polytechnic; teaching-learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
1.1. Sobre o Produto Educacional	14
1.2. Legislações relativas à Educação em geral	15
1.2.1. A constituição Federal de 1988	15
1.3. A BNCC e a omnilateralidade	17
1.3.1. O desenvolvimento de competências	17
1.4. A LDB e a Educação Básica	21
2. JUSTIFICATIVA	25
3. REFERENCIAL TEÓRICO	28
4. METODOLOGIA	31
5. CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ALGUNS FATORES RELACIONAIS DE EXTREMA IMPORTÂNCIA PARA DETERMINAR O SUCESSO NA INTERAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM	33
5.1. O nível de conhecimento pretérito do professor	35
5.2. A personalidade do professor	36
5.3. A mínima percepção docente sobre as formas como opera o entendimento humano	41
5.4. O conhecimento pretérito do aluno	43
5.5. A motivação pessoal do aluno	44
5.6. O obstáculo da dissonância linguística na relação professor/aluno	46
6. MINHAS PERSPECTIVAS PARTICULARES COMO DOCENTE DERIVADAS DO MEU ITINERÁRIO FORMATIVO COMO ESTUDANTE E DOCENTE	47
6.1. O professor como influenciador de comportamentos	50
6.2. Diferenças entre educador e instrutor	52
6.3. A estória do professor eficiente	55
6.4. Sobre alguma eventual doutrinação ideológica docente em sala de aula	58
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
8. REFERÊNCIAS	63
9. ANEXO – PRODUTO EDUCACIONAL – Cartilha Pedagógica da EPT	66

1. INTRODUÇÃO

Este ensaio parte da premissa que toda metodologia pedagógica pode constituir-se em um poderoso instrumento de produção de conhecimentos, logo, necessita ser previamente determinada por um juízo de valor sobre sua conveniência específica, doravante neste trabalho denominado “Didática¹”. Convém frisar também que o valor desta avaliação fica evidente durante a prática docente, pois sem reflexões constantes sobre a eficácia das metodologias de ensino, qualquer professor pode correr o risco de abordar conceitos abstrusos e extensos de forma contraproducente, de modo a tornar seu aprendizado muito confuso, minando o interesse discente e dificultando sua compreensão sobre o assunto em pauta, afinal, o referido educador utilizou-se de metodologias de ensino desorganizadas cronologicamente, abordando conceitos de forma aleatória, sem considerar ao menos os conhecimentos prévios mínimos requeridos do aluno a respeito do tema em discussão; sem contextualizá-lo e sem ter realizado um simples recorte conceitual definindo assertivamente o tema objeto de estudo.

Minha escolha na abordagem do tema Didática deriva do fato que, na condição de aluno, sempre me incomodou a negligência com que grande parte dos docentes tratam o aspecto didático de um assunto, partindo do princípio que, se em sua própria mente os conceitos seguiram uma fluida coerência lógica cognitiva interna ao serem expressos, logo, seus alunos (diversos uns dos outros em interesses e capacidades) conseqüentemente teriam que ter não apenas acompanhado como também compreendido minimamente esta lógica, pois uma vez que a “magia” da comunicação não ocorresse, o único responsável pelo fracasso dessa relação de ensino-aprendizagem só poderia ser o aluno que, ou distraiu-se durante sua explanação por inúmeros motivos, ou não é dotado dos instrumentos conceituais mínimos que possam ser imbricados com as perspectivas conceituais docentes.

Pelo exposto, percebe-se que caberia então a cada docente refletir sobre a pertinência de suas metodologias pedagógicas, valorizando determinadas

¹ Didática, a partir da conceituação de Claudino Piletti, consistiria na prática de refletir sobre a forma como se ensina algo a alguém, considerando os aspectos práticos do ensino e visando dirigir, encaminhar e estimular a formação individual do aprendiz.

abordagens em detrimento de outras que não se adéquem ao contexto específico daquela relação de ensino aprendizagem.

Hoje, na condição de professor², chego à conclusão que a didática é um dos principais fatores responsáveis pela eficácia da relação de ensino-aprendizagem, haja vista a multiplicidade de fatores explícitos e implícitos que subjazem esta complexa relação.

Considerando o valor da didática atribuído por esse trabalho a partir da perspectiva de Piletti (2004), numa linguagem bem simples, pode-se dizer que valor significa uma preferência por algo, pois um objeto qualquer só assume um valor quando está em relação direta com o humano, que lhe atribui certos caracteres de sentidos, que podem não existir no objeto em si, em estado natural, ou seja, atribui-lhe suas representações.

Um valor está associado assim a significados que conferimos às coisas ou às situações que, fora de um contexto bem definido e localizado, podem não representar muito. Disto, deriva que se partirmos de valores diferentes, os objetivos da educação também serão diferentes. E pode-se dizer que esta valoração representa o próprio esforço do homem em transformar o que é (real) naquilo que deveria ser (ideal). Enquanto os objetivos sintetizariam os esforços do homem em materializar o ideal. Objetivos estes que, por sua vez apontarão os alvos da ação educativa.

A partir das considerações referidas, pode-se auferir que o homem não é um ser passivo na sua relação com o mundo, e precisamente por isto, dentro de determinadas situações, cada um reage de formas distintas de acordo com sua escala de valores. Pois enquanto alguns buscam transformá-las, outros, no entanto, não querem que tais estruturas situacionais sejam modificadas, e optam por simplesmente adaptarem-se a elas, pois correspondem aos seus valores já enraizados e cristalizados, denotando assim uma postura genuinamente conservadora.

De acordo com Westbrook (2010), Dewey afirmava que não havia muita diferença na dinâmica da experiência de aprendizagem de crianças e de adultos, uma vez que ambos seriam seres ativos que aprenderiam de forma mais eficaz através do enfrentamento de situações problemáticas que comumente surgiriam no

² Sou professor de História do Ensino Fundamental anos finais no município de Jaguari-RS desde 2019.

curso das atividades que merecessem seu interesse. E o pensamento constituir-se-ia então, no melhor instrumento destinado a resolver os problemas da experiência. E o conhecimento por sua vez, representaria a acumulação de saberes responsáveis pela resolução desses problemas. Cabendo assim ao docente reflexivo apenas considerar as particularidades que costumam distinguir os interesses tanto das crianças, como dos adolescentes e adultos. Neste mesmo sentido, Carey (2015) já sugeria que você até pode ensinar fatos e conceitos o quanto desejar, mas o mais importante no fim, é como os alunos entendem a matéria, como organizam-na mentalmente e usam-na para tecer julgamentos sobre o que é mais ou menos importante.

Relativamente ao caráter cumulativo do conhecimento, pode-se afirmar que o ato de apreensão de um fenômeno qualquer é sempre intermediado pela interpretação, ou seja, pela tradução de um pensamento em outro, pois o ato de pensar e suas implicações ainda é o principal instrumento para a produção de conhecimento. Desta forma, este conhecimento surge como resultado da relação essencial entre três elementos fundamentais, a saber, o objeto de estudo (conceito, fenômeno), o agente que o analisa e a representação que este mesmo sujeito atribui ao fenômeno. Representação esta que sempre é determinada ou condicionada pelo conhecimento pretérito que o sujeito possui sobre o objeto de estudo, e que traz consigo suas possíveis afetações e preferências, bem como seus prováveis preconceitos.

Segundo Libâneo (2006), a didática constituir-se-ia na prática do ensino, assim como são também práticas de ensino todas as matérias profissionalizantes e todas as metodologias específicas utilizadas. Ou seja, todas as matérias dos currículos partem, incluem e levam à prática de ensino. Em particular, há uma fecundação mútua entre didática e as metodologias específicas, não se concebendo umas sem as outras. Assim, o professor necessita de uma instrumentalização ao mesmo tempo teórica e técnica para que se realize satisfatoriamente o trabalho docente, em condições de criar sua própria didática, ou seja, sua prática de ensino personalizada (metodologia) a ser adotada em situações didáticas específicas conforme o contexto social em que ele eventualmente atue e de acordo com os objetivos formativos aos quais se propõe.

Pelo exposto, este trabalho busca promover a reflexão sobre qual seria a real importância da Didática sobre a determinação das abordagens metodológicas na

formação do aluno da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), incluindo subsidiariamente a influência simultânea das demais variáveis que costumam ser consideradas como elementos imprescindíveis para o sucesso de uma atividade educativa; entre elas o interesse do aluno e seu conhecimento anterior sobre o assunto em questão, bem como a forma particular que cada pedagogo possui de motivar e conduzir a atenção de seu interlocutor, ou seja, o estilo inerente a cada docente de desenvolver suas aulas, e que reflete necessariamente muitos aspectos de sua própria personalidade e idiosincrasia.

Esta obra então propõe-se a tecer considerações reflexivas aliadas às pesquisas investigativas sobre o papel que a didática docente desempenha na relação de ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Pretende analisar a sua real importância enquanto estratégia educacional, os limites intrínsecos à sua natureza filosófica e comunicacional, e o grau de eficácia oriundo de sua prática.

Será também objeto de consideração e análise a postura individual do professor durante a abordagem dos conteúdos, incluindo a relevante importância do seu capital cultural que, invariavelmente imbrica-se com a execução de seu ofício, qualificando-a, determinando-a ou ao menos condicionando-a.

Considerar-se-á também a heterogeneidade dos níveis de aptidão individual que caracterizam os alunos em uma sala de aula, além do conhecimento prévio que todo estudante possui e mobiliza ao processar cognitivamente um determinado assunto em pauta.

Sobre a cientificidade da temática “Didática”, Manacorda (2007) já afirmava que a Pedagogia moderna além de elaborar novos métodos educativos também tornou a Didática em uma ciência fundamentada, seja quanto à análise das estruturas objetivas utilizadas pelas ciências quanto às investigações realizadas sobre as capacidades subjetivas discentes.

Portanto, é apropriado ressaltar que este trabalho possui natureza intrinsecamente científica ao pretender suscitar questionamentos, revisar conceitos, levantar ou dirimir dúvidas, estimular a curiosidade metódica e propor alternativas interpretativas da (e interferenciais sobre a) realidade na qual o professor/aluno encontrar-se circunscrito; bem como permitir que novas pesquisas derivem das questões aqui abordadas, além de poder (e dever) ser contraditado com argumentos alternativos, revisores ou complementares.

De antemão e em defesa de uma eventual inexperiência ou falta de sensibilidade docente quanto à valoração didática sobre suas metodologias pedagógicas, pode-se argumentar que somente a prática conduz ao aprimoramento de um ofício, e são precisamente as circunstâncias do cotidiano escolar que direcionarão o professor à escolha de abordagens metodológicas eficientes e adequadas ao seu nicho, condicionando assim as diretrizes de ação que empregará dentro de um ou outro contexto. Já o educando, por seu turno, precisa relacionar o que ouve ou lê com o que já traz de suas possíveis leituras e experiências de vida.

Convém enfim sempre considerar que o mesmo docente não costuma ministrar a mesma aula para os mesmos estudantes, uma vez que tanto o professor quanto seus alunos, transformam-se ao compartilharem informações e produzirem (ou não) conhecimentos.

No que diz respeito à interação entre professores e alunos, Goleman (2011) já mencionava a importância da intensidade da relação estabelecida entre eles. Segundo esse autor, estudos realizados em salas de aula mostram que quanto mais estreita for a coordenação de movimentos entre professor e aluno, mais eles serão amigáveis entre si, satisfeitos, entusiasmados, interessados e abertos à interatividade. Em geral, um alto nível de sincronia numa interação indica que as pessoas envolvidas gostam umas das outras. E todo aquele que tiver a docência como profissão, rapidamente perceberá o poder da afetividade na mobilização da adesão dos alunos, ou seja, o aspecto emocional deve ser computado pelo professor no estabelecimento de sua relação com seus alunos, porque uma visão da natureza humana que ignore o poder das emoções seria lamentavelmente míope.

Faz-se oportuno considerar que a própria denominação *Homo sapiens*, a espécie pensante, é enganosa à luz do que hoje a ciência diz acerca do lugar que as emoções ocupam em nossas vidas. Como sabemos por experiência própria, quando se trata de moldar nossas decisões e ações, a emoção pesa tanto quanto (e às vezes muito mais que) a razão.

Embora o modelo educacional brasileiro tenha sido fundado sobre o raciocínio lógico-matemático, Goleman, já em 1996, propugnava uma consideração valorativa tanto sobre a inteligência quanto sobre a definição de inteligência emocional, ambos considerados por ele como fatores extremamente importantes para a Educação Profissional e Tecnológica. Pois fomos longe demais quando enfatizamos unicamente o valor e a importância do puramente racional (do que

mede o quociente intelectual) na vida humana. Pois para o bem ou para o mal, quando são as emoções que dominam, o intelecto nem sempre pode nos conduzir aos objetivos que desejamos.

O atual sistema capitalista de produção costuma encorajar somente os aspectos de nossa personalidade que possam contribuir para que o aluno, futuro trabalhador, potencialize ao máximo os rendimentos financeiros empresariais, mesmo que isso seja feito às custas de sua própria humanidade ao negligenciar sua dimensão emocional, reduzindo sua existência apenas à produtividade laboral desumanizadora; ao resultado meramente “capitalizável”; para na sequência ser prontamente descartado e substituído por uma nova peça humana (ou robótica?) que também sofreu o mesmo condicionamento sociocultural mercadológico.

Goleman (2011) vai além ao propugnar que a educação mostrar-se-ia mais efetiva ao promover o desenvolvimento do aluno, ao conferir-lhe instrumentos que o ajudem na escolha profissional que lhe seja significativa e assim possa exercer suas aptidões e competências de modo a ter prazer no processo de execução, e não apenas no tamanho do retorno pecuniário que derive de sua atividade.

Hoje, nosso sistema educacional vislumbra uma educação totalmente pragmática voltada para a produção de mão-de-obra disponível e barata, que busca habilitar nossos alunos a serem bem sucedidos academicamente em detrimento de outras dimensões sociais. Até mesmo nossos modelos de avaliação discente são elaborados segundo suas adequações a esse estrito conceito de sucesso.

Poderíamos muito bem realocar nossos recursos pedagógicos no sentido de primeiramente identificarmos as inclinações particulares de nossos alunos, cultivá-las e estimular o seu sustentável desenvolvimento. Porque há muitas maneiras de ser e estar no mundo, além de inúmeras possibilidades de um ser humano sentir-se realizado em suas ocupações e ao mesmo tempo sentir-se em harmonia com sua existência, sobretudo com seus sentimentos.

Segundo Saviani (2008), as atuais políticas educacionais implementadas no Brasil derivam de duas características fundamentais que perpassam as ações estatais educacionais desde seus primórdios até o momento atual, a saber, a ferrenha resistência que as elites impõem à educação pública e as soluções de continuidade das medidas educacionais adotadas historicamente pelo Estado. Começando pela redução dos aportes financeiros à Educação e a infinitude de

implementação de reformas que sempre conduzem tudo ao ponto de partida e não suprem as deficiências que pretendiam sanar.

O supracitado autor observa também que cada um dos ministros da pasta de instrução pública, uma vez que detenha o poder de sugerir reformas pedagógicas ou estruturais, acaba desfazendo tudo o que havia sido implementado anteriormente, independentemente de sua eficácia ou não, acreditando que somente suas escolhas reformistas constituir-se-ão no golpe final sobre os problemas que se propõe a solucionar.

Como exemplo das metodologias inócuas que buscam mudar alguma coisa, apenas em caráter de inovação, Saviani (2008) aponta o paradigmático caráter pendular das medidas, pois assim que, por exemplo, uma reforma centralizadora seja implementada, a próxima medida realizada pelo novo titular do posto será de cunho descentralizador. E ao efetivar-se alguma medida visando ampliar a liberdade de ensino e aprendizagem, na sequência adota-se outra visando um recrudescimento no controle e regulamentação burocráticos. Assim que alguma modificação adotada seja centrada nos currículos científicos, rapidamente será substituída por outra que priorizará as pesquisas humanísticas, num ciclo infinito e contraproducente.

1.1. Sobre o Produto Educacional

Subsidiariamente, este trabalho servirá como estrutura principal para a materialização de um produto educacional no formato de cartilha pedagógica, voltado principalmente para os alunos da licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Todavia, a referida cartilha também poderá ser genericamente utilizada como fonte de consulta àqueles que têm a função social de produzir conhecimentos em sua atuação profissional, cabendo-lhes adequar as sugestões produzidas por este trabalho às suas respectivas áreas de conhecimento e à realidade escolar na qual atuam, uma vez que toda produção de conhecimento é obrigatoriamente perpassada por distintas e variadas metodologias didáticas.

O referido produto educacional será estruturado a partir dos principais conceitos orientadores da EPT, tais como: o ensino (médio) integrado, a interdisciplinaridade, a omnilateralidade, a politecnia, o trabalho como princípio

educativo, o ensino pela pesquisa e outros conceitos significativos extremamente utilizados na área da Educação.

Como consequência destas reflexões iniciais, este trabalho trata objetivamente da importância da didática para o sucesso das metodologias na EPT, além de explicitar subsidiariamente os principais conceitos epistemológicos supracitados que estruturam as abordagens pedagógicas da Educação Profissional e Tecnológica e como eles são pedagogicamente efetivados.

Considerando finalmente que o trabalho docente formal possui importância fundamental para a manutenção da coesão social (junto com a saúde e segurança públicas), e que uma sociedade formada em sua maioria por cidadãos conscientes das relações de poder que compõem o seu tecido estrutural (expresso pelas instituições sociais) e portanto aptos a compreender os interesses que condicionaram sua atual conjuntura social, poderá estabelecer relações com o passado e com o presente, compreendendo assim os processos de permanência e rupturas que caracterizam os processos históricos.

Torna-se oportuno considerar também que a função docente estriba-se legalmente nos ditames da Constituição Federal de 1988, também denominada Constituição Cidadã, a carta política soberana que orienta todo o ordenamento legal do Brasil. Pois preconiza a referida carta, orientações gerais e específicas sobre o caráter da educação formal; as instituições incumbidas de lhe darem efetividade e inclusive a espécie de cidadão que se pretende formar, comprovando assim, que todo ato educacional deriva de um ato político, logo, é permeado por ideologias (tendo seus idealizadores consciência disto ou não), porque ele parte de uma escolha determinada em detrimento de outras possibilidades, visando alcançar um fim específico.

1.2. Legislações relativas à Educação

1.2.1. Constituição Federal de 1988.

Relativamente às metodologias pedagógicas que devem ser observadas e ao perfil de cidadão que se pretende formar, nossa Carta Magna se expressa nas seguintes proposições:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (BRASIL. Constituição de 1988. 2014, p. 141)

Percebe-se claramente pelo exposto que a educação busca priorizar o desenvolvimento completo do cidadão, pois se outra fosse a prioridade política adotada, como por exemplo sua qualificação exclusiva ou prioritária para o mercado de trabalho visando formar mão-de-obra disponível e possivelmente tornando-o um trabalhador potencialmente descartável diante dos avanços tecnológicos (sobretudo aqueles observados na área da robótica, internet das coisas e inteligência artificial), ficaria evidente que o referido trabalhador acabaria sendo utilizado como um instrumento cego para sua própria situação de “não-cidadão”, ou seja, uma condição na qual este hipotético indivíduo, não obstante pertencer a uma sociedade democrática, não compreenderia o funcionamento da máquina estatal e suas relações com os agentes sociais que a conduzem. Agentes estes que, coincidentemente detêm os recursos financeiros, os meios de produção, de comunicação midiática e, na maioria das vezes, também possuem enorme influência no meio político, além de poderio suficiente para determinarem o tipo de educação que deverá ser ministrado às gerações presentes e futuras.

Com relação à mídia referida, convém ressaltar que a partir da visão de Westbrook (2010), a comunicação também é sinônimo de educação, pois nada se comunica sem que os dois agentes em comunicação (o que recebe e o que emite a mensagem) se mudem ou se transformem de certo modo. Pois quem recebe a comunicação tem uma nova experiência que lhe transforma a própria natureza. Quem a comunica, por sua vez, transforma-se no esforço para formular a sua própria experiência. Há, assim, uma troca, um mútuo dar e receber.

De forma subsidiária e regulamentadora à Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) também nos remete a uma concepção ampla de Educação:

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.

§ 1º. Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL. LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2012, p. 9).

1.3. A BNCC, a LDB e suas relações com a omnilateralidade

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) específica para o Ensino médio preconiza uma educação que visa ao desenvolvimento omnilateral de competências, através do emprego de conceitos, técnicas, habilidades e atitudes voltadas para as necessidades da vida em sociedade, atendendo às demandas do mundo do trabalho e contribuindo para o pleno exercício da cidadania. Estas competências gerais da Educação Básica já denotam seu caráter didático de promoção da articulação de conhecimentos ao fomentarem o desenvolvimento de habilidades docentes e discentes expressos na formação de atitudes e valores previstos na LDB.

1.3.1. O desenvolvimento de competências

A expressão “desenvolvimento de competências” costuma referir-se às decisões pedagógicas que são traduzidas numa clara orientação sobre os que os alunos do ensino médio integrado, não obstante todas as diretrizes referidas a respeito do caráter omnilateral de sua formação, também devem “saber fazer”; uma vez que os seus conhecimentos, formal e informalmente construídos, deverão ser mobilizados de forma eficiente para atender aos seus interesses pessoais legítimos, às demandas do mercado de trabalho por ocasião da escolha de sua profissão e ao desempenho de seus papéis como cidadãos atuantes pertencentes à uma sociedade livre e democrática.

Saviani (2008) por sua vez tecia uma crítica pertinente ao modelo de pedagogia por competências, que ele denominava “pedagogia de resultados”, ou seja, as políticas educacionais são direcionadas no sentido de ajustar a Educação às demandas do mercado de trabalho. Esta estratégia mercadológica utiliza-se da pedagogia de competências e da qualidade total visando submeter os esforços pedagógicos às necessidades dos clientes, interpretando a categoria docente como prestadores de serviços, colocando assim a educação como um produto a ser

ofertado ao aluno-cliente. Assim, a partir da perspectiva da qualidade total, o principal cliente dos esforços pedagógicos é representado pelas empresas, tornando os alunos em meros produtos (mão-de-obra disponível e de preferência barata e facilmente substituível) preparados pelas instituições oficiais de ensino e disponibilizados já adestrados e domesticados aos clientes.

No mesmo sentido do referido autor e com o objetivo de promover a reflexão sobre o perigo de uma formação humana voltada somente para o mercado de trabalho, Einstein (1981) já preconizava apropriadamente que não seria suficiente ensinar ao homem uma especialidade, um ofício profissional, pois tornar-se-ia assim uma máquina utilizável e posteriormente descartável, mas não uma personalidade. Seria necessário que este trabalhador adquirisse prioritariamente um sentimento, um senso prático daquilo que valeria a pena ser empreendido, daquilo que fosse belo e moralmente correto. Do contrário, ele assemelhar-se-ia com seus conhecimentos profissionais, mais a um cão adestrado do que a uma criatura harmoniosamente desenvolvida. Este cidadão deveria ser habilitado a compreender as motivações dos homens, bem como suas quimeras e angústias, para então começar a pensar por si próprio e poder determinar com precisão seu lugar exato em relação a seus próximos e à comunidade na qual se encontrasse inserto.

Borges (2017) também acredita que o homem atual sofre um processo de desumanização, muitas vezes servindo meramente como instrumento descartável, sendo utilizado como meio para fins que não vão ao encontro de seus objetivos ou suas autênticas necessidades enquanto ser humano. Sendo condicionado socioculturalmente a adotar uma mentalidade gregária, limita-se a pensar, agir, sentir e reagir como um mero serviçal, vivendo alienadamente como uma engrenagem pertencente a um sistema que ele não criou; disposto a sacrificar toda sua existência no altar do “deus mercado”, perdendo irremediavelmente seu valor como ser humano e sua dignidade que o distinguiria dos simples animais irracionais. Limitando-se a viver como escravo de suas necessidades biológicas e de outras demandas implantadas cultural e artificialmente. Tornando-se uma mera peça orgânica de reposição, esse ser, agora despojado dos atributos que permitiriam a realização de suas mais nobres potencialidades, perde sua singularidade humana, tornando a si próprio utilizável e descartável, semelhantemente às mercadorias que produz.

No mesmo sentido, Mészáros (2008) sustenta que a educação deveria ser sempre continuada, permanente, ou então não poderia ser genuinamente considerada educação. Também defendeu a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho constante e alienante, com o objetivo de manter o homem dominado e sem tempo para a reflexão sistematizada. A educação libertadora, por seu turno, teria como função transformar o trabalhador em um agente político que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo.

Para o referido autor, uma educação para além do capital deveria, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. Afirma também que o objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância, deveria ser a emancipação humana. Pois infelizmente a educação que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança e redenção humanas, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Desta forma, educar não pode ser a mera transferência de conhecimentos, mas sim a conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

Uma educação voltada somente para a reprodução do atual sistema social de desigualdades abissais, constitui-se não apenas em uma ação desumana como antidemocrática, uma vez que a concentração de renda existente no Brasil, solapa e corrói os pilares da democracia. Pois conforme a perspectiva de Westbrook (2010), a democracia brota como resultado das ações de todas as pessoas em uma determinada sociedade; participantes da determinação das condições e objetivos de seu próprio trabalho e que, definitivamente, graças à harmonização livre e recíproca destas diferentes pessoas, a atividade do mundo tornar-se-ia muito melhor do que quando poucos planejam, organizam e dirigem, por mais competentes e bem-intencionados que sejam.

Brandão (2007) já pontuava que a educação podia ser utilizada como instrumento de padronização de ideias, crenças e valores, podendo perpetuar-se através da imposição sistemática exercida pelo poder temporal muitas vezes legitimando desigualdades e direitos injustos. Assim, a educação formal pode ser usada tanto para formar soldados quanto burocratas, reproduzindo-se socialmente através da transmissão de saberes de uma geração à outra; saberes estes que a constituem e legitimam-na. E uma das suas principais características reside basicamente no seu poder de formar e reformar as sociedades, sendo precisamente estas as suas maiores virtudes.

Há que se considerar que a educação se divide em categorias distintas, podendo ser de uma maneira para determinada classe social e de outra completamente diferente para outro estrato. Pode ser usada por povos colonizadores como instrumento da legitimação de sua dominação sobre povos menos avançados tecnologicamente e ocorre de forma diversificada na sociedade, não limitando-se necessariamente à educação formal imposta pelo estado ou quem lhe faça as vezes.

Freire (1996) também destacava que formar um cidadão é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas, por isso a crítica permanente quanto à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. E isto não significa necessariamente negar os condicionamentos genéticos, culturais e sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidades e não de determinismos e que o futuro é problemático e não inexorável.

Relativamente ao intrínseco caráter ideológico que a escola detém, Althusser (1970) afirmava acertadamente que esta instituição social (e outras como as Forças Armadas e a Igreja), não obstante o teor pragmático do seu ensino, acaba invariavelmente influenciando o estudante através da imposição das ideologias dominantes, haja vista esta instituição educacional também ser fruto de seu contexto sociocultural, atuando no polo passivo ao sofrer vários condicionamentos, ou no polo ativo, reproduzindo estes condicionamentos sobre seus alunos. Desta forma, todos os agentes envolvidos na arte de educar estarão impregnados em maior ou menor grau de alguma influência ideológica durante suas inter-relações profissionais.

Assim, a escola não se limita apenas a ensinar a técnica da escrita e o hábito da leitura e interpretação, práticas comuns às atividades literárias e científicas, que serão extremamente úteis por ocasião do ofício profissional do futuro trabalhador, seja ele um operário, um engenheiro ou mesmo quando vier a exercer cargos de gerência e direção.

A escola tenta ensinar também a moral relativa à cada categoria produtiva que o profissional porventura venha a ocupar, determinando assim, o comportamento a ser seguido consoante a divisão social do trabalho, comportamento este que geralmente é estabelecido pelas classes sociais dominantes.

Segundo o referido autor, a reprodução da força laboral necessita obrigatoriamente que também sejam reproduzidas as regras já estabelecidas pela ideologia dominante, que propõe lógicas formativas e operacionais distintas segundo a classe laboral na qual o trabalhador venha a se localizar, seja ela executiva ou gerencial.

1.4. A LDB e a Educação Básica

A fim de expressar suas intenções e fomentar uma educação de caráter omnilateral, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) se estriba em dez competências gerais para a Educação Básica:

1. “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade; continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. Neste item, busca-se a aplicabilidade dos conhecimentos auferidos sobre a sociedade, além da constante colaboração social e aprendizagem continuada.

De acordo com De Souza (2015), Falar do processo de aprendizagem é falar dos fatores e processos que ali interferem, em âmbito externo e interno ao aprendiz. O ambiente escolar físico, os materiais didáticos, a organização curricular, as opções metodológicas e os processos mentais, constituem-se todos em exemplos dessa interferência.

2. “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e

criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas”.

Estimula-se neste ponto o desenvolvimento do espírito crítico baseado no caráter multidisciplinar do conhecimento, considerando que a prática constante destas ações poderá vir a ser o melhor contributo à formação de um aluno autônomo, que desenvolva o hábito de pensar por si próprio.

Nesse sentido Haydt (2011) já se referia à importância da atividade reflexiva ao sugerir que as práticas que não fossem permeadas pela reflexão resultariam em rotinas inflexíveis e tediosas, e todo profissional docente que tivesse o mínimo de consciência sobre o caráter formador de seu ofício deveria obrigatoriamente refletir minimamente sobre suas abordagens e métodos pedagógicos. Dessa forma, o hábito de ensinar seguido da ponderação sobre a adequabilidade e conveniência de seus métodos permitirão a este singular profissional rever suas abordagens e não confundir os objetivos pretendidos com os meios utilizados, ou mesmo tornar-se amalgamado à suas técnicas instrumentais.

Relativamente à constância na ação, Carey (2015) já havia percebido que a crença na repetição está no cerne da questão cultural, algo que pode ser constatado em cada manual e cartilha sobre como ser bem-sucedido ou mesmo em todas as autobiografias de atletas e executivos. Segundo este autor, há uma razão para que treinadores, professores de música e de matemática muitas vezes exijam que os alunos realizem exercícios repetidos seguidamente: “pratique 100 vezes uma escala de lá menor (ou lances livres, ou tacadas de golfe) em uma tarde e você verá o progresso”. “Pratique mais 200 vezes, e o progresso será ainda maior”, ou seja, a prática constante é o que melhor conduz ao aprimoramento de uma atividade, de preferência sem soluções de continuidade (ruptura de hábito), afinal, a repetitividade de uma ação busca um condicionamento em nível de inconsciente, de forma que o processo de execução de uma atividade aconteça automaticamente e sem maiores esforços, mostrando que a consistência é a “alma do negócio”.

De forma semelhante, De Souza (2015) sugere que no processo de ensino e aprendizagem existem ocasiões em que a aprendizagem mecânica é inevitável, ou seja, quando o sujeito estuda conceitos totalmente novos, a aprendizagem mecânica ocorreria até o momento em que esses conceitos se tornem relevantes na estrutura cognitiva e acabem servindo para ancorar novos conhecimentos.

3. “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”.

Pretende-se neste item fomentar o respeito às diversidades de expressões culturais, bem como a participação nos eventos oriundos destas expressões.

4. “Utilizar diferentes linguagens, verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como os conhecimentos das linguagens artísticas, matemáticas e científicas, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo”.

Aqui, sugere-se o uso da multiplicidade de expressões linguísticas e o conhecimento das linguagens básicas, objetivando com isto o desenvolvimento da capacidade de expressão e o compartilhamento de perspectivas diversificadas.

5. “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”.

Neste ponto, propugna-se a compreensão básica e o desenvolvimento dos recursos tecnológicos disponíveis, porém de forma crítica e autônoma considerando a eticidade que deveria permear todas as relações humanas, visando à eficiência comunicacional.

6. “Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”.

Neste aspecto busca-se compatibilizar as experiências apropriadas com o exercício de cidadania, que é um dos principais alvos da educação formal.

7. “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo

responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta”.

Esta orientação objetiva a consciência sobre a argumentação científica, pautada pela honestidade na defesa das ideias, com considerações éticas sobre os direitos humanos e demais fatores socioambientais que produzam reflexos sobre todo o globo terrestre.

8. “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”.

Aqui, percebe-se uma sugestão de autoconhecimento, reconhecendo suas características próprias como indivíduo, respeitando seus limites contextuais e sempre considerando a dinâmica do contexto social no qual existe e a administração dos próprios sentimentos.

9. “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação; fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”.

Este parágrafo propugna o respeito à alteridade, a prática do diálogo civilizado e o acolhimento da diversidade cultural.

10. “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”.

Enfim, este item sugere responsabilidade com autonomia e apreço constante pela ética nas relações sociais e o hábito de desenvolver ideias e práticas inclusivas.

Depreende-se das competências gerais supracitadas, que a LDB promove uma ruptura com a formação de um cidadão voltado simplesmente para o mercado de trabalho, propugnando assim, várias diretrizes que orientam uma formação globalizada, na qual o aluno tenha plena consciência do meio onde se encontra inserto, das relações de poder que permeiam a sociedade e, sobretudo, que promova o desenvolvimento constante do autoconhecimento sobre sua personalidade e seus valores, imbricados com as múltiplas opções de ver, sentir e interagir representada pelos seus concidadãos.

2. JUSTIFICATIVA DO TEMA

Este trabalho parte da premissa que o conhecimento também deriva de uma convenção assentida dentro de uma mesma classe social ou profissional qualquer, com maior ou menor nível de concordância e adesão pelas demais categorias sociais, e que este referido conhecimento, salvo raras exceções, costuma ter prazo de validade, uma vez que periodicamente pode e deve ser atualizado, reformulado ou mesmo totalmente descartado, para que possa ser útil à sociedade na qual circunscreve-se.

Pode-se afirmar inclusive que, a partir da perspectiva discente, todo conhecimento é absorvido primeiro como informação, e somente após o processamento e imbricação com outros saberes anteriormente adquiridos é que um indivíduo pode se assegurar que incorporou novos saberes ao seu arcabouço cognitivo, e como consequência disso espera-se que todo docente desenvolva o mínimo de sensibilidade intra e interpessoal para perceber que este processo cognitivo despende quantidades diferentes de tempo, dependendo inclusive da capacidade e comprometimento de cada estudante em particular, ou de cada turma em geral.

Por fim, pode-se afirmar que todo o chamado conhecimento veiculado formalmente nas salas de aula pelo professor necessita ser significativo para o aluno. E para que isto ocorra, faz-se necessário que sua transmissão aconteça de forma assertiva, ou seja, gradativa, organizada, objetiva e clara, e de preferência ajustada à capacidade cognitiva de quem o recebe, para então concluir-se que houve sucesso na relação de ensino-aprendizagem.

Estribado nas considerações referidas, este trabalho objetiva prioritariamente justificar a relevância da didática como instrumento para a formação omnilateral do aluno na Educação Profissional e Tecnológica.

Inicialmente esta obra investigou a polissemia da palavra “Didática” e seus efeitos sobre a organização do trabalho docente na EPT; seu emprego em ambientes formais ou informais de instrução e os limites de sua contribuição para o sucesso na produção de conhecimento; na sequência, considerou de forma subsidiária a contribuição de outras variáveis que possuem importância fundamental para o sucesso da atividade educativa, tais como: a motivação pessoal do aluno, seu conhecimento pretérito sobre o assunto em questão (*background*), as

circunstâncias nas quais o conhecimento é produzido, e sobretudo o capital cultural e o estilo particular que cada docente detém para mobilizar e conduzir a atenção de seus alunos.

Por fim, esta escrita fundamenta os pressupostos epistemológicos que consubstanciam uma cartilha pedagógica discente que aborda os principais conceitos estruturantes da EPT.

É apropriado ressaltar que este trabalho possui relevante importância científica, pois assenta-se em bases bibliográficas e sociais (também pode fornecer suporte teórico-prático docente) para que o professor da EPT possa (caso queira) ajustar seus métodos pedagógicos considerando as perspectivas aqui aventadas, podendo, por conseguinte, potencializar seu mister educacional.

Desde tempos remotos, muitos professores já percebiam que a didática oriunda das teorias relacionadas às práticas educacionais representava, entre outros, o principal fator para o êxito ou fracasso de toda empreitada docente. E todo professor formal ou instrutor eventual, que se proponha a discorrer sobre um tema qualquer, ou ensinar uma atividade prática mais complexa, inevitavelmente inferirá que, sem uma abordagem temática com metodologias claras, definidas e organizadas, somente por força do acaso um professor ou instrutor poderia lograr sucesso em seu ofício.

Segundo Westbrook (2010) um bom objetivo docente deveria investigar o atual estado da experiência dos alunos e, formando um plano temporário de abordagem, manter este plano em perspectiva e em contínua análise e ainda modificá-lo, à medida que as condições se desenvolvessem. O objetivo, em suma, seria experimental e, portanto, evoluiria constantemente ao ser testado na ação.

Para Libâneo (1992), a didática constitui-se no principal ramo de estudo da pedagogia, pois investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização da instrução e do ensino. A ela caberia converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, e selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos. Como uma perspectiva filosófica, é um juízo de valoração fundamentado sobre princípios científicos voltados para condicionar a prática pedagógica de modo a conferir-lhe eficácia, compatibilizando o tipo de cidadão que se pretende formar e os conteúdos previamente selecionados com os recursos materiais e cognitivos dos quais dispõe.

Complementarmente a didática também pode ser definida como uma teoria educacional ou pedagógica de cunho intrinsecamente pragmático, pois sua eficiência e o prazo de validade de seus métodos necessitam da chancela da prática efetiva entre quem a utiliza e quem se beneficia (ou não) desta execução no polo passivo/reactivo.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Os argumentos utilizados nesta produção textual partem da premissa que a didática pedagógica é imprescindível à produção de conhecimento, por conseguinte representa o principal fator determinante das práticas metodológicas, e por extensão, para o sucesso de qualquer ofício instrucional, ainda que o foco deste trabalho esteja voltado principalmente para o ensino formal na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Apesar disto, a adoção desta perspectiva não obsta considerações sobre as possíveis objeções e advertências a respeito da sua importância, seus limites e sua eficácia para a prática educacional.

Este trabalho parte também do pressuposto que toda metodologia pedagógica é escolhida dentre várias disponíveis, utilizando como critério de escolha, entre outros, a espécie de conhecimento que veicula e o resultado que se pretende obter. Esta escolha metodológica também é determinada pelo tipo de aluno que se pretende formar; se um cidadão minimamente consciente das relações de poder que estruturam a sociedade onde vive, como já preconiza a Constituição Federal de 1988, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), já referidas, ou somente mais um serviçal alienado, programado socialmente para atender às demandas do mercado, o que o transformaria compulsoriamente em uma mera engrenagem mercadológica.

As perspectivas propugnadas nessa escrita partem sempre do princípio que a EPT constitui-se em um de seus pressupostos basilares, por conseguinte, busca formar plenamente os estudantes oriundos da classe trabalhadora, concedendo-lhes um ensino de qualidade e de natureza emancipatória.

Para a consecução dos objetivos propostos, este estudo estriba-se nas perspectivas teóricas de Comenius, Vygotsky, Maria Ciavatta, Regina Célia Haydt, Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani e Claudino Piletti; entre outros teóricos da educação, que de uma forma ou de outra tangenciaram teoricamente os temas relacionados com o objeto de estudo desta produção, ainda que com diferentes níveis de abordagem e aprofundamento.

Segundo Comenius (1981), ensinar constitui-se na arte das artes, logo é um trabalho sério que exige perspicácia de juízo, e não apenas de um só homem, mas de muitos, pois um só homem não poderia estar absolutamente tão atento que não lhe escapassem despercebidas muitíssimas coisas importantes. Comenius, fazia tal

afirmação com propriedade, pois foi um bispo pedagogo considerado o pai da didática moderna; pregava uma abordagem didática que partisse de conceitos simples e, progressivamente alcançasse os conceitos mais complexos. Propugnava uma aprendizagem constante, que não se limitasse aos espaços formais de educação, e o uso do raciocínio lógico em detrimento das repetidas práticas mnemônicas e irrefletidas. Tinha como objetivo educacional ensinar “tudo a todos” através de uma educação universal, portanto inclusiva.

Pelo exposto, é oportuno considerar que a produção de conhecimentos na relação professor/aluno não depende apenas do empenho do professor, do conteúdo abordado ou da metodologia utilizada. E dada à heterogeneidade da capacidade cognitiva discente dentro de uma sala de aula, mesmo uma abordagem metodológica eficiente por parte do educador, que venha a ser totalmente profícua para alguns alunos, mostra-se inócua para muitos outros.

Cumprе ressaltar que a educação formal não tem como operar da mesma forma que os programas de entretenimento existentes, precisamente devido à sua natureza social voltada para a formação do cidadão. Logo, ao considerar-se o atual estágio de desenvolvimento social e cultural no qual nos encontramos, o processamento cognitivo das teorias conteudistas necessita de um empenho laborioso por parte do estudante, e isto o sistema estatal não pode fazer por ele, ou seja, constitui-se num dos limites educativos que acabam condicionando o processo de ensino-aprendizagem. Em suma, convém reconhecer que o processo de aquisição e produção de conhecimentos é, na maioria das vezes, uma tarefa penosa, especialmente quando seus frutos não são obtidos em um curto espaço de tempo.

Ainda que Comenius (1981) houvesse propugnado o uso do que ele denominou como “Didática Magna”, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos, com tal certeza que seria impossível não conseguir bons resultados, também pretendendo ensinar rapidamente, ou seja, sem que houvesse nenhum enfado e nenhum aborrecimento para os alunos e os professores, mas antes com sumo prazer para uns e outros, pode-se constatar que o processo utilizado para a produção de conhecimentos muitas vezes não costuma ser muito estimulante ou prazeroso para o estudante, especialmente quando consideramos a natureza hedonista do ser humano.

Um professor que detenha o mínimo de maturidade existencial (ou experiência pedagógica) estará apto a perceber que o poder oriundo do saber é satisfatório e empoderador, ainda que se valha do velho estilo utilitário do “fim justifica os meios”, porém, a maioria esmagadora dos alunos (e quanto mais jovens estes, maior o número de exemplares) ainda não é capaz de interpretar o processo de busca pelo conhecimento a partir desta perspectiva. Na mente jovem, o pouco de conhecimento que consegue produzir surge em detrimento de muitas outras possibilidades de atividades, prazerosas por sinal, em comparação com o hábito sistematizado de leitura, reflexão e produção que todo estudo exige.

Em suma, este ensaio teórico pretende fornecer subsídios epistemológicos e pedagógicos que discorrerão sobre os processos cognitivos que ocorrem em sala de aula na relação dialógica entre o professor e seus alunos, e como produto final, consubstanciar-se-á numa cartilha de uso discente, que funcione como suporte educacional para auxiliar até mesmo o/a docente da EPT (e demais interessados) na compreensão dos mecanismos explícitos e subjacentes que permeiam a relação de ensino-aprendizagem.

4. METODOLOGIA

Quanto à natureza este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, uma vez que se propõe a sugerir reflexões sobre a forma como o docente compreende a relação de ensino/aprendizagem.

Quanto aos objetivos, tipifica-se como uma pesquisa explicativa, uma vez que se propugna a elucidar alguns fatores humanos que subjazem o processo de ensino-aprendizagem e que, de forma explícita ou tácita, são capazes de determinar o sucesso ou o fracasso do ofício docente.

Esta produção literária também se utiliza do instrumento qualitativo de coleta de dados bibliográficos, pois após a realização do levantamento das obras, foi executada a análise interpretativa dos conceitos tratados e suas relações de pertinência com o sujeito e o objeto do conhecimento.

A referida pesquisa bibliográfica, segundo a perspectiva de Gil (2008), foi desenvolvida a partir de um material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, pois ainda que em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Esta investigação bibliográfica teve como universo de pesquisa as obras de autores que discorreram sobre o tema “Didática” (como assunto central ou secundário), revistas científicas e bases eletrônicas de dados disponíveis nas principais instituições de educação do Brasil. Tal escolha metodológica justifica-se pelo fato do processo didático ser de natureza fundamentalmente conceitual, assim como a relação de ensino/aprendizagem.

Quanto ao nicho atingido, este trabalho destina-se principalmente aos alunos de licenciatura da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e subsidiariamente a quaisquer docentes/discentes das outras áreas da educação, uma vez que o tema principal aqui tratado permeia praticamente todas as relações ativas de ensino-aprendizagem.

A análise qualitativa de dados foi efetivada mediante o método dialético, pois segundo Gil (2008) a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos de forma estanque, ou seja, considerados isoladamente e abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Por outro lado, como a dialética

privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a lógica quantitativa se torne norma ou pretenda determinar perspectivas absolutas.

5. CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ALGUNS FATORES RELACIONAIS DE EXTREMA IMPORTÂNCIA PARA DETERMINAR O SUCESSO NA INTERAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM

Embora teoricamente o ofício docente pareça ser algo aparentemente fácil de ser realizado, quem tem a oportunidade de executar esta tarefa em sala de aula rapidamente irá perceber a complexidade existente na relação pedagógica entre professor e aluno. Perceberá, assim como Kupfer (1989), a obstacularização oriunda de processos que subjazem os aspectos visíveis da relação de ensino-aprendizagem; dos conflitos que medeiam os impulsos individuais discentes e os ditames determinados pela vida em sociedade.

Espera-se que o trabalho educacional permita que o aluno introjete os mandamentos sociais oriundos de inúmeros séculos de produção cultural humana, o que nos faz refletir sobre a importância da profissão docente como um forte elemento de impressão sobre a mente do aluno em formação, exercendo assim efeitos indeléveis que irão influenciá-lo positiva ou negativamente por toda sua vida. Pelo exposto, pode-se eleger alguns fatores extremamente importantes a serem considerados por ocasião da prática docente.

A função do professor, segundo Enkvist (2014), residiria em ter o domínio mínimo sobre a dinâmica do desenvolvimento linguístico, buscando eleger os principais conceitos que abordará diante de seus alunos de forma clara e organizada, buscando a eficiência na sua assimilação por parte desses. Para isso, deveria planejar-se antecipadamente tendo ao menos uma noção mínima de administração do tempo para pesquisa e planejamento. Além da posse dos conceitos que irá tratar, o referido profissional necessita também conhecer sobre os processos mentais do estudante, que serão mobilizados para a aquisição e produção de conhecimento, especialmente sobre o nível de capacidade discente de abstração, ou seja, a capacidade de operar conceitos concretos ou abstratos sem a necessidade de manuseá-los fisicamente, uma vez que muitos conceitos tratados em sala de aula em grande parte não possuem correspondência material.

O docente também precisa desenvolver em seus alunos a faculdade de perceber as contingências dos métodos e dos fenômenos, sempre questionando-se porque algo foi feito (ou ocorreu) de determinada forma em detrimento de outras maneiras possíveis, pois essa perspectiva irá possibilitar que os alunos

desenvolvam uma mentalidade aberta ao novo, além de uma imaginação elástica que lhes permita propor ou considerar os diversos ângulos de abordagem sobre um mesmo assunto e assim conjecturar várias hipóteses relacionadas a um objeto de estudo.

Para o referido autor, o conceito de abstração refere-se também à capacidade de considerar conceitos ao mesmo tempo que desconsidera outros. Em muitos casos usando o método indutivo de pensamento, ou seja, transformando conclusões pontuais e repetidas em uma regra geral sobre uma categoria específica. Afirma também que até pode-se descrever um personagem, porém deve-se ter em mente que há muitos outros com características distintas. Ele ressalta também que a motivação pessoal discente em desejar compreender conceitos novos é imprescindível para o sucesso da empreitada docente/discente, e sobre este aspecto nem sempre o professor poderá persuadir seu aluno a dar maior ou menor importância a um assunto em questão.

O professor deve conscientizar seu aluno a partir dos conhecimentos prévios discentes, para que possa então incorporar novos saberes, e sobretudo deve-se considerar que nada é mais importante que a consistência no ato de ler, de refletir e de pensar por si mesmo; esta sim a maior faculdade que todo aquele que busca o conhecimento, por desejo ou necessidade, deve buscar desenvolver.

Para que ocorra a tão desejada “magia do aprendizado”, cabe ao docente compatibilizar seus objetivos pedagógicos com as possibilidades do estudante, elegendo atividades compatíveis com os recursos discentes; partindo-se sempre da premissa que o aluno esteja disposto a pensar a respeito dos conceitos abordados, pois uma vez que o docente não tenha o mínimo interesse no assunto em questão ou por diversos motivos não consiga manter sua atenção focada no assunto em pauta, todos os recursos materiais e pedagógicos serão insuficientes. Por fim, deve-se ressaltar que, independentemente das metodologias adotadas, estas devem ser escolhidas priorizando um desenvolvimento conceitual que seja minimamente significativo para o aluno.

Ultrapassada a fase abstrativa, o aluno poderá então desenvolver a faculdade de generalizar conceitos, ou seja, ao observar como interagem ideias ou objetos físicos, constatará que, considerados os mesmos elementos nas mesmas condições, o fenômeno observado invariavelmente irá se repetir, independentemente do número de vezes que esta operação se realize. Logo, assim que o discente

perceber a relação existente entre a parte e o todo, pode-se afirmar que já construiu relativa autonomia, realizando um passo fundamental para a produção de conhecimento.

5.1. O nível de conhecimento pretérito do professor.

Este aspecto refere-se ao “*know-how*” adquirido pelo professor por ocasião de sua formação profissional, além do aprofundamento diuturno em suas respectivas áreas de atuação.

O capital cultural docente também contribui muito para o intercâmbio com as demais áreas do conhecimento, sendo uma característica adquirida pelo professor no decorrer de sua trajetória laborativa. Neste sentido, as sutilezas de abordagens e o “*timing*” (momento exato) adequado para a inserção de um assunto qualquer, que geralmente não são ensinados nas academias de formação, tornam-se atributos essenciais para uma efetiva prática docente. Portanto, torna-se necessário que um docente comprometido com a eficácia de seu ofício procure seu constante aprimoramento profissional através do conhecimento continuado sobre o estado da arte cujo assunto pretenda abordar.

Para Gusdorf (1978), um professor obtém sua dignidade pelo consentimento dos pares ou o reconhecimento dos discípulos. Sua qualidade docente é ao mesmo tempo um grau universitário e uma função professoral. Todavia, essa distinção não põe em causa o essencial: a posse das qualidades de professor não corresponde necessariamente a um título acadêmico. É possível triunfar nos exames e concursos universitários sem ter adquirido por esse fato a austeridade magistral, como se pode também ser mestre reconhecido e respeitado sem ter ultrapassado esta ou aquela barreira pedagógica. O simples fato de preencher um lugar no ensino e de ter alunos é insuficiente, pois a realidade é testemunha de que muitos são os professores sobre os quais não se nutrem muitas ilusões e expectativas a respeito de sua eficácia laboral, perspectiva esta compartilhada até mesmo por eles próprios.

A partir da perspectiva de Fazenda (1998), constata-se que o professor eficiente não se limita à mera execução de um planejamento, sempre que possível procurando abordar novas metodologias mais eficientes para a realização de seu ofício. Tem a ousadia como uma característica imanente, característica essa que geralmente lhe traz inúmeros transtornos quando confrontada pela rígida burocracia

dos costumes e das tradições educacionais, onde estruturas pedagógicas já enraizadas acabam formatando toda e qualquer espécie de iniciativa inovadora. Naturalmente, a competência que distingue um profissional docente não lhe constrange a fazer inovações ou apresentar novas perspectivas de abordagens pelo simples fato de inovar; seu objetivo primordial é o comprometimento com a eficácia de seu método, o compromisso com um trabalho de qualidade, que gere efeitos satisfatório para o discente, mantendo-se em constante tarefa de pesquisa uma vez que seu próprio espírito de estudante sempre pode servir de farol para seus alunos.

Para a referida autora, a competência reflexiva é um hábito que não apenas permeia as ações pedagógicas de um bom docente, como também acaba influenciando a postura de seus alunos. Como um ser analítico por ofício, tem um comprometimento constante com o pensamento reflexivo, suscitando abordagens filosóficas sempre que “verdades” dogmáticas e tradicionalmente cristalizadas pelo costume tentem obstaculizar novas perspectivas ou práticas supervenientes. Agindo assim, angaria o respeito de alunos e pares ajudando-os de forma direta ou não a serem personagens ativos de seu próprio aprendizado.

5.2. A personalidade do professor.

Determina, ou ao menos condiciona a sua capacidade de seduzir, de motivar, de inspirar (considerando os limites desta ação) seu aluno para que este acompanhe o desenvolvimento de seu raciocínio durante a exposição do assunto em questão.

A personalidade docente possui um efeito cativante que pode ou não capturar o interesse dos estudantes. Em sua acepção negativa, pode ser utilizada na colonização mental alheia, onde o sucesso da empreitada, a partir da perspectiva docente, depende de angariar adeptos para sua causa ideológica. Consequentemente, espera-se que o professor tenha consciência deste poder de persuasão intrínseco à sua pessoa (e expresso em seu ofício) e seja capaz de considerar os níveis de conhecimento e expressão de seus interlocutores, respeitando-os principalmente quando vierem a tecer objeções às suas perspectivas e propostas. Dessa forma, o docente deveria sempre buscar propiciar ao aluno uma “liberdade associativa”, permitindo que ele “fale livremente para poder ser interpretado”, abstendo-se de determinar a direção que esta liberdade seguirá e

evitando de condicionar a expressão discente à uma moralidade bem-comportada e definida pelo parâmetro do educador-modelo.

Para Haydt (2011) o docente deve considerar que sua própria personalidade é moldada por experiências que lhe permitiram adotar determinados valores em detrimento de outros, sendo, portanto, não apenas alguém que “professa” algo, mas agindo também como alguém que molda os interesses e perspectivas de seus alunos, o que o torna também e antes de tudo um educador. E suas preferências e ideologias são, ainda que de forma subjacente à sua percepção, evidenciadas sempre que aborda determinadas temáticas ao reportar-se aos seus alunos. Pois durante suas interações em sala de aula o professor não se limita a transmitir informações sistematicamente, mas também age como portador de valores e ideais, despertando mobilizações afetivas, independentemente de desejar isso ou não.

Todas as características presentes na relação professor-aluno acabam influenciando ativamente a formação da personalidade discente, naturalmente não de forma exclusiva, pois qualquer estudante sofre concomitantemente as influências das demais pessoas que compõem o seu ambiente interacional.

Por seu turno, o professor munido de sensibilidade mínima também aprenderá a corrigir suas posturas, eventualmente modificar suas opiniões, identificar seus preconceitos pessoais, enfim, corrigir suas rotas pedagógicas, aprendendo também com seus alunos e com sua própria experiência docente.

Constata-se que há uma estreita relação de afinidades entre a escolha de um determinado método de ensino e o estilo particular de abordagem de conteúdos com relação a cada docente. Assim, cada professor utilizará preponderantemente a didática que melhor se coadune com seu autocondicionamento instrucional, suas preferências metodológicas e sua crença no sucesso de uma ou outra metodologia de ensino.

Para Enkvist (2014), mesmo durante a formação docente adota-se a teoria da simplificação e da ênfase na ludicidade do processo de ensino-aprendizagem visando agradar ao aluno ao tornar este processo absolutamente prazeroso, nada mais desconexo da realidade, afinal, a relação de ensino-aprendizagem até pode ter momentos aprazíveis, mas o seu trabalho de base, a arte da pesquisa, da comparação conceitual, da interpretação pontual e outras faculdades, sobretudo os vários esforços associados à essa nobre prática, em sua maioria constitui-se em uma tarefa árdua e muitas vezes penosa.

Atesta o referido autor que os próprios professores recém-formados aplicam a teoria do “prazer no processo” aos seus alunos, simplificando ao máximo os conceitos complexos em detrimento de um conhecimento mais aprofundado e saltando as atividades difíceis e os conceitos mais profundos e elaborados, abordando temas fundamentais de maneira fragmentada e sem estabelecer conexões da parte com o todo. Nesta operação de mera justaposição abandona-se a prática da hierarquização conceitual, da organização de ideias e da priorização dos vários aspectos que compõem uma temática qualquer.

Piletti (2004) apropriadamente ressalta que para que o professor não se torne escravo do instrumental didático, deve saber questioná-lo e avaliá-lo a partir da realidade em que atua. Nesse sentido é importante que tenha uma visão ampla e profunda do contexto em que desenvolve sua atividade docente. É importante também que aprenda a refletir a partir deste contexto ao escolher as alternativas docentes, opções que devem considerar a decisiva importância do diálogo do aluno com o professor na odisséia de cada consciência, como também a dos outros diálogos do aluno com o aluno, do professor com a classe ou do aluno com a classe.

Convém também considerar que o encontro de personalidades, conforme aos ritmos alternados e complementares do jogo e da luta da amizade e da hostilidade, é essencialmente um conjunto de relações humanas que se estabelece em sala de aula. O saber propriamente dito, os programas e exercícios, na maior parte dos casos, são apenas temas impostos, pretextos para a realização e o desabrochar da autoafirmação de uns e de outros.

Naturalmente, o docente na função de seletor e administrador de conteúdos dispõe da singular prerrogativa de optar entre as diversas metodologias das quais tenha conhecimento e domínio, logo, não apenas exerce suas escolhas didáticas dentro de uma conjuntura de ensino, como também decide quando e como utilizá-las, preferencialmente de forma flexível e permeável à solicitação de seu interlocutor, sob pena de exercitar uma pedagogia hermeticamente fechada e conseqüentemente árida em termos de resultados práticos.

Todo discente realmente engajado necessita desenvolver a prática da autoconsciência crítica durante sua fase educacional tornando-se conseqüentemente um agente ativo de sua própria formação científica. Para tanto, qualquer metodologia utilizada como meio para abordagens temáticas, necessita possuir o mínimo de maleabilidade e permeabilidade para permitir as adequações e

reformulações necessárias a uma produção de saber autônoma por parte do instrutor e, naturalmente tal metodologia precisa de um instrutor que detenha uma perspicácia mínima sobre seu nicho para saber adequar suas metodologias à demanda real.

Westbrook (2010) constatou que quando alguém está absorvido, o próprio assunto é capaz de transportá-lo. Perguntas espontâneas lhe ocorrem; uma torrente de sugestões o inunda; depara e segue outras pesquisas e leituras; não precisando despende energia em prender o espírito ao assunto (enfraquecendo, assim, a força útil à matéria e criando um estado de ânimo dividido), é a matéria que o prende, imprimindo ao ato de pensar um impulso para frente. O entusiasmo genuíno é uma atitude que opera como força intelectual. O professor que desperta tal entusiasmo em seus alunos conseguiu algo que nenhuma soma de métodos sistematizados, por corretos que sejam, poderá obter.

Um aluno motivado realiza espontaneamente suas pesquisas, pois segundo Freire (1996) não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. São atividades que se imbricam umbilicalmente, pois aquele que ensina, também deve continuar em constante investigação, afinal, as questões levantadas por quem reflete tem o condão de impulsionar o educador em busca de respostas. Assim todo pesquisador sério busca, suscita questionamentos inéditos e espontâneos, e uma vez que tenha constatado suas hipóteses, utiliza-as para interferir no ato de educar, observando seus efeitos e reformulando novas hipóteses de abordagens do conhecimento, também educando a si mesmo nesse processo.

Para De Souza (2015) as crianças já possuem intrinsecamente uma disposição inata para a aprendizagem, e seu desenvolvimento cognitivo opera de forma contínua, podendo ser artificialmente estimulado, contrariando a visão que afirma que as crianças possuem estágios diferentes de desenvolvimento que deveriam ser rigorosamente respeitados por ocasião das abordagens pedagógicas. Assim, a motivação pessoal do discente seria o principal combustível a impulsioná-lo à descoberta, cabendo ao professor a responsabilidade para atiçá-la e fomentá-la procurando desenvolver na criança a vontade de aprender, aguçando sua curiosidade para novos conceitos e novas perspectivas de mundo.

Cumprir observar que o estilo de abordagem do professor em veicular determinado conteúdo pode ser tão importante quanto à didática por ele utilizada em

termos utilitários, uma vez que cada indivíduo absorve melhor ou pior um conteúdo dependendo da motivação suscitada por quem o veicula.

Quem possui o hábito do estudo contínuo, ou mesmo quem não goste muito, sente um prazer antecipado ao saber que, na sequência de determinada aula, virá aquele professor ou professora que consegue proporcionar-lhe prazer no processo de aprendizagem. Afinal, um estudante maduro sabe que os frutos do conhecimento são saborosos, entretanto é com a penosidade do processo produtivo que a grande maioria se sente desestimulada. Assuntos tediosos, desinteressantes, veiculados por um docente com voz mansa e pausada constituem-se em um convite irrecusável ao sono ou às divagações. Parece que para a captação da atenção dos alunos faz-se necessário um mínimo de desconforto, geralmente provocado através do desafio. Um desafio que convide sua imaginação a andar por caminhos nunca perscrutados; um caminho cheio de novidades e de perspectivas que ainda não foram experienciadas.

A personalidade é composta de várias facetas que a integram, e que influenciam as atitudes de cada pessoa. A forma física de um ser humano, por exemplo, é capaz de influenciar sua autoestima de maneira positiva ou negativa, alterando o comportamento e a percepção que a pessoa tem de si mesma. O temperamento por sua vez, é responsável pelo comportamento afetivo, pela excitação e atenção. A personalidade costuma ser influenciada pela inteligência e criatividade onde, através delas consegue-se encontrar soluções diferentes para os mesmos problemas, havendo predisposição à abertura mental diante de novas experiências, apresentando uma competência social onde se pode demonstrar a capacidade de defender ou impor os seus interesses e a aptidão para construir relacionamentos.

A personalidade também está ligada à postura de valores, à tendência de julgar determinados conceitos como a liberdade ou honestidade, como desejáveis ou não, desta forma, sempre que o agente avaliador se depara com determinada demanda externa, primeiramente medirá este objeto de análise segundo sua anterior estrutura de imperativos morais, e após sua aprovação ou não, expressará suas conclusões na forma de ações. Ou seja, percebe-se o objeto, submete-o à avaliação e expressa-se sua conclusão. Em suma o agente pensa, sente (ou vice-versa) e então age. Como exemplo pode-se considerar que aqueles que têm uma natureza

curiosa, por exemplo, valorizam as novidades, enquanto as ansiosas costumam valorizar a segurança.

A partir da perspectiva de Gusdorf (1978), constata-se que o aluno espera do professor, não o ensino de um saber ou de uma técnica, embora seja evidente que esse ensino pode servir de pretexto e de programa para o encontro. A realidade profunda, contudo, é outra, se o professor for verdadeiramente um mestre e o aluno um discípulo autêntico. Através da atividade docente, o aluno está atento à justificação dessa atividade. Admira a inteligência do professor, a facilidade da sua elocução, a amplitude do seu saber, mas essas qualidades e faculdades nada mais são que expressões do profissional docente, que, conscientemente ou não, ligam-se à atenção respeitosa de seu aluno, que acima de tudo anseia por lições que possam auxiliá-lo na difícil tarefa de viver.

Por fim, Piletti (2004) lembra que um dos fatores que mais impressiona e influencia as crianças de primeira série do ensino de primeiro grau é a personalidade do professor. O professor dominador que emprega a força, ordena, ameaça, culpa, envergonha e ataca a posição pessoal do aluno, evidentemente exercerá sobre a personalidade do mesmo, uma influência distinta do professor que solicita, convida, estimula. Este, por meio de explicações, faz com que seus objetivos adquiram significado para o aluno, o qual passa a ter uma atitude de simpatia e colaboração.

5.3. A mínima percepção docente sobre as formas como opera o entendimento humano.

Espera-se que todo docente, pelo fato de manipular conceitos muitas vezes complexos e ter que expô-los de forma assertiva aos seus alunos, tenha um mínimo de conhecimento sobre como funciona o processo mental de aquisição e processamento de dados informacionais para a tessitura do que denominados “conhecimento”. Segundo Hume (2004), é no mínimo estranho o fato de que, ao mesmo tempo em que pouca coisa nos possa ser mais íntima que nossos pensamentos, tornam-se prontamente fugidios e revestem-se de obscuridade sempre que os fixamos como foco de estudo e reflexão. E a dificuldade inicial em analisá-lo deve-se principalmente ao fato do agente que analisa estar obrigatória e naturalmente vinculado a seu objeto de análise.

Embora intuitivamente, ou seja, sem uma reflexão e consideração mais aprofundada, tenhamos a tendência de julgar que nossa imaginação, fruto do nosso pensamento, não possua limites, basta uma simples investigação mais profunda e acurada a respeito do assunto que prontamente pode-se perceber que toda capacidade “criadora” da mente é limitada pela faculdade de combinar, transcender, misturar, aumentar ou diminuir informações anteriormente coletadas pelos órgãos dos sentidos via experiência (empiricamente). Dessa forma, toda ideia nova, formada por conceitos ou imagens, nada mais é que um mosaico construído a partir da matéria-prima que já se encontra em nossa memória.

Por conseguinte, conclui-se que todos os materiais do pensamento são frutos das sensações externas ou internas, ainda que seu manuseio criativo derive da disposição e capacidade imaginativa daquele que pensa. Como exemplo disso, basta considerar um homem que não possua a faculdade da visão, ou seja, jamais experimentou e processou as cores derivadas da luz, e quão infrutífera seria a tarefa de tentar lhe transmitir essa experiência meramente utilizando conceitos instrumentalizados pelo som, por exemplo. Agora imaginemos este mesmo homem (ou outro) sem a faculdade da audição.

A experiência, ou seja, o ato de nossa mente ser alimentada através dos órgãos dos sentidos, base humana do método científico e, portanto, da ciência, ainda é o principal instrumento utilizado pela nossa razão para que possamos gerar conclusões referentes a conceitos e sua correspondência com o que podemos denominar “existência efetiva das coisas” ou “realidade”.

Desta forma, um aluno oriundo de um ambiente limitado, cercado por pessoas com visões restritas e condicionadas socioculturalmente pelo seu entorno, sem os estímulos necessários à expansão da sua capacidade imaginativa, necessariamente contribuirá para o insucesso da atividade docente, uma vez que seu professor, embora competente didaticamente e dono de um excelente repertório científico e instrucional, não considerou um dos principais fatores operantes na relação de ensino-aprendizagem ao eleger suas abordagens pedagógicas.

Uma vez cômico de como se processam as operações da nossa faculdade de avaliação e julgamento, caberia ao docente considerar que, não apenas a competência didática docente sozinha é responsável pela eficácia na relação de ensino-aprendizagem, como também todo o arcabouço cognitivo e as experiências

de vida que constituem o conhecimento pretérito do aluno na abordagem de novos conceitos e suas relações.

5.4. O conhecimento pretérito do aluno.

Enkvist (2014) ressalta que se o aluno ainda não desenvolveu instrumentos intelectuais e linguísticos, não pode entender a significação de cada elemento novo. A língua é o instrumento mais importante para incorporar novidades, para entender o novo e, ao mesmo tempo, é um reflexo do que foi aprendido. Por isso, a escola constitui-se em uma comunidade linguística e seu correto funcionamento é dependente de uma organização que respeite a ordem e os níveis de aprendizagem. Afinal, se o professor avançar em seu conteúdo sem que todos os alunos tenham entendido minimamente as significações e relações entre os conceitos abordados (e mesmo suas relações com outras temáticas afins), invariavelmente irá, de forma excludente, deixar alguns alunos para trás.

A dificuldade docente em exercer seu ofício torna-se evidente ao considerarmos que durante suas abordagens temáticas o professor deve sempre considerar o nível de conhecimento discente sobre a temática abordada, além de encetar esta abordagem somente após um eficiente recorte conceitual, ou seja, que parta prioritariamente de definições assertivas, sob pena de estar falando de um assunto e seu interlocutor criar uma estrutura conceitual em sua mente até coerente, porém, referindo-se a conceitos que pouco ou nada tem a ver com a temática em questão.

Borges (2017) recusava a ideia de uma constituição da personalidade a realizar-se de forma automática, pois ela necessitaria ser construída por intermédio da ação. Assim, o conhecimento necessita estar imbricado com a prática, permeando uma educação efetivamente engajada na missão de mobilizar as potencialidades do aluno em prol de tornar-se um sujeito autônomo, apto a moldar a si próprio de forma consciente, integrado socialmente e que consiga compatibilizar de forma saudável suas introspecções e as interações com a alteridade. Também rejeitava uma abordagem extremamente conteudista da pedagogia, criticando a avidez pela busca da assimilação passiva de conceitos e teorias em detrimento da capacidade criativa e da produção de novos saberes, algo que pode ser evidenciado pela atitude docente que se limita a repetir seus monólogos muitas vezes

impermeáveis às objeções e perspectivas discentes que porventura destoem das suas.

Para Fazenda (1998) a competência comunicativa do aluno também representa um elemento fundamental a ser aprendido ou desenvolvido, além da percepção da importância que deve ser relegada ao desenvolvimento do instruendo como uma pessoa única e como um ser que vive e interage socialmente; ambas as dimensões de relacionamento que são extremamente dependentes da competência comunicativa discente.

Caso o professor principie sua abordagem pedagógica em um nível muito elevado, utilizando os conceitos mais complexos de um assunto em detrimento dos fundamentais, necessariamente terá que retroceder seu encadeamento pedagógico a todo momento, afinal, não teve a sensibilidade para articular gradual e cronologicamente sua exposição conceitual, promovendo uma verdadeira confusão na mente dos alunos, haja vista ter feito abordagens conceituais profundas demais, superficiais demais, precipitadas demais ou avançadas demais.

5.5. A motivação pessoal do aluno.

Sabe-se que as motivações de um aluno para manter sua atenção fixa em um determinado assunto são influenciadas por vários fatores, tanto materiais quanto imateriais. Uma sala de aula insalubre, em um ambiente muito quente ou frio acaba tornando-se fonte de desconforto e distração e, conseqüentemente prejudicando a qualidade da atenção dispensada ao assunto em questão. Dificuldades visuais ou auditivas, assim como fatores biológicos também contribuem para a distração sobre o tema em estudo, cabendo ao professor aguçar sua sensibilidade para a identificação dos obstáculos físicos que sejam capazes de dificultar ou mesmo impedir o sucesso de sua empreitada docente.

Ainda que tenhamos consciência das dificuldades estruturais presentes na educação, Piletti (2004) ressalta que o próprio professor pode desempenhar um papel muito importante na gestão de uma educação emancipadora. Este profissional, talvez mais do qualquer outro, tem possibilidades de utilizar-se de seu ofício para ser um agente de transformação social. Para tanto, é preciso que se proponha a ter uma participação ativa no processo pedagógico. Deverá, por exemplo, indagar-se constantemente sobre as finalidades dos fins pedagógicos da

escola, sobre os objetivos propostos, sobre os conteúdos apresentados, sobre os métodos utilizados, enfim, sobre o sentido social e político de sua própria atividade docente.

Segundo Enkvist (2014), a motivação interna é fundamental para o trabalho intelectual. Deve-se querer entender para chegar a entender. Devem existir conhecimentos prévios e o costume de perseverar nos estudos para alcançar a “façanha” intelectual de aprender algo novo. Para que este milagre seja realizado, é importante que o professor selecione tarefas adequadas às possibilidades do aluno, mas também que este esteja disposto a pensar. A estrutura é necessária tanto para aprender como para recordar, e os projetos de sala de aula ou as atividades isoladas, sem acompanhamento de um ensino estruturado, não deixam impressões significativas na mente do aluno. Pois mesmo quando o estímulo para a aprendizagem derive de fontes externas ao aluno, o prazer da descoberta, da transcendência conceitual, do ato da compreensão e ilação entre conceitos anteriormente não relacionados, são todos transformações que ocorrem internamente ao estudante.

Para o referido autor mesmo nas nações mais avançadas tecnologicamente, há um equívoco sobre o real papel do professor, ao responsabilizá-lo por resultados que lhes são humanamente impossíveis de atingir. Afinal, um é o efeito de um trabalho intelectual pedagógico no qual o aluno esteja voluntariamente disposto a compreender um conceito ou um fenômeno, e outro, bem diferente é aquele que ocorre quando o aluno não tem o menor interesse e não consegue vislumbrar proveito em um eventual resultado pelo seu esforço. Ou seja, para que haja o sucesso na relação de ensino-aprendizagem é fundamental que o aluno seja “ensinável”, afinal, nenhuma aprendizagem é viável diante de um aluno apático e desinteressado.

Muitos que veem o sistema educacional de fora e que sequer passaram o mínimo de tempo suficiente no ambiente acadêmico sentindo “in loco” a dinâmica daquela realidade emblemática, costumam estar “prenhes” de sugestões sobre como tornar mais eficiente os métodos docentes e conseqüentemente o aprendizado dos alunos, além de discorrerem “sabiamente” sobre “as causas e efeitos” das políticas educacionais. Desconsideram, estas “alienígenas” criaturas, as múltiplas variáveis que funcionam concomitantemente durante as abordagens conceituais em

uma simples aula, mas que determinam direta ou indiretamente o resultado daquela interação.

Como docente, logo um eterno aluno, parto da premissa que o professor e o aluno são os dois principais alicerces sobre os quais repousa toda a educação oficial, cabendo então, a cada um desses personagens mobilizar seus recursos cognitivos e emocionais em direção a um objetivo comum: o aprendizado efetivo.

É natural que, salvo exceções, todos apreciem os frutos do conhecimento, porém, há que se ter consciência que nem sempre os métodos para aquisição e produção de saber são aprazíveis, e francamente falando, poucas vezes o são, haja vista o número de desvios de rota que temos que fazer durante a assimilação de um conteúdo que eventualmente nos agrada.

Sem esforços cognitivos não há produção de conhecimento, ou seja, conhecimento no sentido duro do termo (isento minimamente de ilusões e preconceitos afetivos) é algo bastante difícil de produzir, e uma quantidade enorme de alunos tem desistido de seu trabalho pelo simples fato de não considerarem prazeroso o processo. Ora, quem viveu o suficiente e deu-se ao trabalho de refletir minimamente a respeito da relação entre processo e resultado, já constatou que a maioria esmagadora dos resultados salutareos que nossas ações cognitivas e práticas obtêm derivam de processos que poucas vezes são prazerosos. Em suma, há que se conscientizar os alunos para a relação entre processos (e seus métodos) e resultados, e a potencialidade de prazer (ou poder) que ambos podem conter.

5.6. O obstáculo da dissonância linguística na relação professor/aluno

Espantosamente, as interpretações equivocadas ainda hoje costumam permear as relações pedagógicas. Mesmo quando os interlocutores compartilham uma mesma língua em comum pode-se perceber a dificuldade em estabelecer comunicação de forma eficiente e assertiva. O dia a dia da sala de aula funciona como prova disto. Vejamos por exemplo quantas vezes o professor solicitou uma determinada atividade e, devido à heterogeneidade de visões de mundo que uma turma possui, cada um interpretou a solicitação de uma determinada maneira; elaboraram suas estratégias de ação agindo de acordo com este plano, e somente na apresentação do trabalho constataram que não era exatamente aquilo que seu professor lhes havia requerido.

Com o intuito de evitar interpretações dissonantes, partindo-se da premissa que o professor tenha exigido a interpretação pessoal do aluno a respeito da perspectiva (ou ideologia) de determinado autor, caberia a cada docente ser precisamente claro durante a propositura das atividades educacionais, através da solicitação do *feedback* (retorno) de seus alunos sobre a exata compreensão de suas exigências pedagógicas. Em suma, pede-se ao docente que adote uma simples estratégia metodológica: a clareza na solicitação de atividades com a consequente eliminação de interpretações ambíguas por parte dos alunos.

Segundo Goleman (2011) o *feedback* consistiria no intercâmbio de informações sobre o funcionamento de parte de um sistema, já que uma parte interage com as demais de forma sincronizada, de tal modo que quando uma delas entrasse em desarmonia com o todo, deveria ser reajustada.

6. MINHAS PERSPECTIVAS PARTICULARES COMO DOCENTE DERIVADAS DO MEU ITINERÁRIO FORMATIVO COMO ESTUDANTE/DOCENTE.

Parafraseando o filósofo Arthur Schopenhauer que afirma que um homem até pode fazer o que quiser, mas não pode querer o quer, presumo que o condicionamento sociocultural ao qual somos diuturnamente submetidos acaba influenciando quase todas as nossas escolhas, para o bem ou para o mal. Ora, durante o período de serviço militar (de 1994 até 2000) pude, na condição de soldado combatente, perceber a estrutura didática na qual se constituía todas as instruções militares, transmitidas a nós pelos graduados e oficiais superiores, que por sua vez seguia a mesma estrutura militar das Forças Armadas norte-americanas, que se constituíam e ainda hoje se constituem em um padrão metodológico que influencia inúmeros processos instrucionais militares em inúmeros países, e por extensão nas casernas e escolas militares aqui do Brasil.

Por ocasião da minha experiência como docente militar, também utilizei o mesmo procedimento pedagógico ao qual fui submetido, tanto na cidade do Rio de Janeiro (RJ) como em Curitiba (PR), além de também receber instruções das mais diversas sobre combates militares, condução de carros blindados, instalação e desarmamento de minas antipessoais e antitanques, além de conhecimentos e práticas sobre cirurgias, partos e afins, inclusive os aspectos teóricos e práticos a

respeito da biologia e microbiologia humanas, na condição de sargento de saúde do Exército.

Como professor de matemática e inglês do ensino fundamental em Palmas, capital do Tocantins, repeti o processo expositivo-explicativo.

Na minha graduação em Ciências Humanas em São Borja, repliquei os mesmos processos por ocasião dos seminários, e claro, durante os dois anos de estágio supervisionado realizados na metade final da graduação, utilizando sempre os mesmos procedimentos pedagógicos.

Atualmente, como professor de História e Geografia do ensino fundamental na cidade de Jaguari (RS), percebo que apesar de toda a tentativa de formarmos cidadãos críticos como assinala Paulo Freire e autores afins, o condicionamento social ao qual muitos jovens foram submetidos nem sempre fornece condições para isto, pois chega a ser assustadora a postura passiva e desmotivada que as crianças e adolescentes exibem durante o contato com os inúmeros conteúdos que caracterizam uma simples aula.

Somos, desde o nascimento, condicionados a submetermo-nos às autoridades que nos recompensam com afagos, elogios, carícias e claro, nos castigam com sofrimentos, humilhações, desaprovações ou desqualificações caso não cumpramos exatamente seus ditames, ou caso nos atrevamos a apontar equívocos, inconveniências ou excessos nas metodologias educativas que recebemos de nossos pais ou professores, de certa forma, aviltando-nos e corrompendo-nos com a velha e tradicional metodologia do castigo ou recompensa.

A dicotomia entre castigo ou recompensa acaba então desenvolvendo acidentalmente no jovem em formação uma mentalidade corruptível, porque costuma pautar todas as suas ações escolares ou por medo das “ameaças e punições” ou pelo desejo da “recompensa”, e este condicionamento, com poucas exceções, acaba sendo reproduzido pelo futuro cidadão por ocasião de sua atividade profissional.

O próprio Sigmund Freud, segundo Kupfer (1989), via a Educação como um instrumento de condicionamento sociocultural dos alunos, e deveria ser utilizada também para ensiná-lo a aprender a refrear seus impulsos instintivos. Assim, eles deveriam ter seus interesses restritos, do contrário não possibilitariam que seus pais realizassem suas atividades e ainda seriam prejudiciais a curto e a longo prazo para si mesmos. Portanto, o pai da Psicanálise interpretava a educação como um

expediente voltado para a inibição e repressão, algo já instituído culturalmente desde que se tem conhecimento do uso desta instituição na formação de alunos.

A prática parece ter demonstrado que a falta de restrições e orientações constituir-se-iam em causas de comportamentos delinquentes, e as angústias eventualmente derivadas de uma autoridade cerceadora surgiriam como um efeito colateral tão possível quanto inevitável.

Naturalmente, os ordenamentos proibitivos e cerceadores da faculdade de expressão dos alunos também deveriam ser objeto de reflexão por parte da autoridade que cumpre lhes colocar limites, para que os alunos não desenvolvam neuroses e alterações radicais de suas personalidades quando submetidos por muito tempo a constantes intervenções “castrativas”. Logo, ao mesmo tempo em que o educador não pode deixar uma criança largada a si mesma, também deve ponderar o momento de sua intervenção restritiva, bem como a dosagem na qual ela pode ser administrada.

Que tipo de cidadãos aptos a exercer o pensamento próprio, e sobretudo atitudes que correspondam a ele, poderemos formar? Ou seria a metodologia do constrangimento permeada de ameaças a única estratégia pedagógica a ser adotada, uma vez que a maioria dos seres humanos fugiria sempre que possível do insosso processo de aquisição do conhecimento?

Na condição de alunos que procedem como cobaias inconscientes das “verdades” e metodologias pedagógicas alheias, percebe-se o contraste entre nossas teorias utópicas e incipientes e a dura realidade do nosso pragmático cotidiano, ou seja, temos inúmeras ideias de como as coisas deveriam ser (ideal), mas a realidade da estrutura social (ou infraestrutura nas palavras de Karl Marx) faz com que tenhamos que submeter-nos objetivamente à competitividade por notas, as quais não nos oferecem nenhuma garantia de que teremos uma ocupação remunerada no futuro, haja vista o número de desempregados mesmo com nível superior que lotam as ruas à procura de empregos, com enorme insucesso em suas desoladoras empreitadas.

É oportuno também considerar que muitos esforçados cidadãos de fato cumpriram as cartilhas educacionais, todas elas, e os frutos deste esforço foram obliterados pela competência alheia, numa verdadeira “corrida de ratos”. Logo, não possuímos liberdade, ou livre-arbítrio para escolhas genuínas, pois geralmente somos constrangidos à ação por motivos físicos ou psicológicos internos e na

maioria das vezes por imperativos externos a nós mesmos, ou seja, fazemos escolhas condicionadas.

6.1. O professor como influenciador de comportamentos

Hoje, quando vemos ex-alunos falando sobre seus tempos escolares, percebe-se que relatam terem sido bem ou mal impressionados pela personalidade deste ou daquele professor, logo, pensa-se imediatamente que foi o temperamento do docente o fator pedagógico que mais impactou indelevelmente suas memórias. E a faculdade associativa (uma das bases ubíquas da memória e do conhecimento) pode ser constatada na própria sala de aula, principalmente nos momentos tensos de avaliação escrita, pois na condição de professor, geralmente deparo-me com os jovens olhando atentamente para mim ao invés de concentrarem-se nas questões da prova. Posteriormente ao indagá-los dos motivos pelos quais agem assim, admitem em uníssono que suas mentes “associaram” as questões da avaliação com a minha fala durante a explicação dos conteúdos. Suas memórias sobre os conteúdos ficaram então “casadas” com minha postura e voz. E este processo eles também utilizavam com todos os demais professores. Desta forma, seus inconscientes conectaram minhas falas, minha postura corporal, e claro, minha forma de abordar os assuntos, ao conteúdo do discurso pedagógico.

Não posso na condição de docente e, por conseguinte, eterno estudante, negar que a personalidade de um professor, sua postura diante de questões existenciais fundamentais e sua forma particular de ver e sentir o mundo (idioossincrasia), constituem-se em fatores muito importantes para influenciar positiva ou negativamente seus alunos em sala de aula, porém, esta influência pode até persistir nos primeiros encontros, mas devido à natureza humana, logo pode-se recair no tédio da familiaridade, e então aquela personalidade já não mais impressiona tanto; salvo exceções, uma vez que há professores que, com suas personalidades e posturas, conseguem servir de parâmetro moral e inspiração pessoal a seus alunos por toda uma vida, considerando que, neste aspecto, a recíproca também é verdadeira.

Entretanto, cumpre ressaltar que embora um professor consciente do poder transformador de seu ofício social e munido das melhores intenções na formação de seus alunos, só poderá trabalhar com o material humano de que efetivamente

disponha em cada ocasião. Mesmo sendo portador de ideologias benéficas (e a valoração subjetiva que isto comporta) que buscam deixar um bom legado às futuras gerações, deve ater-se à qualidade pessoal do estudante em particular, e da classe em geral.

Penso que seria muito produtivo que todo docente considerasse a veracidade da determinação materialista da história, quando esta corrente filosófica propugna que “as condições materiais de produção” é que determinam as ideias e não o contrário. Exemplificando: as condições materiais de produção são tão determinantes (mais que condicionantes) que não conviria cogitar a partir de ideias e boas intenções, por exemplo, montar uma sorveteria no Saara, ou então instalar uma empresa de beneficiamento de areia na Antártida. Transpondo os incomuns exemplos supracitados para a sala de aula, o professor engajado necessita compatibilizar seus desejos com a capacidade humana de sua turma, ou seja, deve tentar ajustar suas intenções pedagógicas e metodológicas às condições materiais humanas que estejam à sua disposição.

Mesmo partindo-se do pressuposto que determinado docente esteja carregado de boas intenções, deve-se considerar que dependerá basicamente de si próprio implementar as modificações necessárias para uma real transformação do ser humano. Deve estar o referido professor, parafraseando Paulo Freire, consciente que lhe é inútil esperar uma revolução encetada pelas classes dirigentes, ou mesmo reformas administrativas burocráticas de estrutura suficientemente decisivas para permitirem a instauração de um novo espírito pedagógico.

A experiência já sugere que todas as tentativas de boa-vontade costumam encaixar na insensibilidade dos serviços burocráticos, que se obstinam em julgar a realidade segundo as normas de um rendimento estritamente intelectual e financeiro, pois aparentemente a coisa mais importante de muitas instituições pedagógicas é produzir o mais barato possível e no menor tempo, o maior número de diplomados em todos os níveis para servir de mão-de-obra descartável à máquina capitalista desumanizadora. Todavia, um professor consciente desta insidiosa estrutura produtiva poderá constituir-se em um dos mais formidáveis obstáculos à esta verdadeira “desumanização institucionalizada”.

6.2. Diferenças entre educador e instrutor

Paulo Freire destacava muito bem o papel do professor em sua atuação profissional, chegando até mesmo a denominá-lo “educador”, significando com isto, que este agente não deveria limitar-se apenas a transmitir instruções sobre determinados temas, mas sobretudo, através da sua postura e suposto conhecimento e experiência de vida, deveria influenciar conscientemente a formação moral de seus alunos. Entretanto, devem ser evidenciados os limites desta concepção de educador, pois fica restrita às crianças e alguns adolescentes, uma vez que um docente secundarista ou universitário venha a deparar-se com alunos de maior idade e experiência de vida, o seu papel de educador pode não ser tão contundente, tornando-se mero instrutor de sua matéria e apenas expondo suas perspectivas em pauta eventualmente.

Soares (2010) assegurava que o modelo de docente universitário porta-voz de um saber dogmatizado, capaz de transferir, pelo dom da oratória, em aulas magistrais, seus saberes profissionais, não mais atende às necessidades da sociedade contemporânea. Essa perspectiva baseada na erudição parece ainda predominar, exigindo fundamentalmente o domínio dos conteúdos específicos da área de conhecimento, sem a preocupação de conhecer os estudantes e sua cultura, a fim de possibilitar-lhes uma aprendizagem significativa e uma formação profissional voltada para o enfrentamento crítico dos problemas da sociedade.

O constrangimento exercido inconscientemente pela posição de autoridade, diante de pessoas (no caso crianças e adolescentes) pode até mesmo ser prejudicial à formação do cidadão, uma vez que este aluno se depare com um jovem professor cheio de preconceitos arraigados, porém investido da autoridade docente e convicto de que precisa moldar mentes e corações de acordo com suas ideologias e preferências pessoais. Podendo ser este professor muitas vezes refratário a objeções e perspectivas alheias e divergentes das suas, pois acredita em seu íntimo que foi competente em marcar “x” em questões de provas em determinado período da sua vida e isto automaticamente já legitima seu caráter colonizador de mentes alheias. Pois também já demonstrou ser relativamente eficiente ao expressar publicamente suas ideias de forma rebuscada, cheia de coerências e lógicas gramaticais (além das falaciosas), chegando até mesmo a considerar uma virtude

expressar-se de forma oral ou escrita de modo abstruso para um público leigo e facilmente impressionável.

Para Gusdorf (1978) a palavra “mestre”, por exemplo, é prerrogativa independente da atividade pedagógica, no sentido estrito desta palavra. Muitos homens ensinam uma disciplina intelectual ou manual, uma técnica, um ofício, mas pouquíssimos gozam desse acréscimo de autoridade que lhes não vem do saber ou da capacidade, mas do seu valor como homens. Neste sentido, um artista, um artífice, um homem de estado, um chefe militar, um sacerdote podem ser mestres dos que com eles se relacionam, tanto quanto, ou até mais que os professores propriamente ditos, pois a sua própria vida impõe-se a todos ou a alguns como uma lição de humanidade.

Se existe educação, é exatamente porque a existência precede o conhecimento. A experiência prova que, assim como o bom senso não é repartido da mesma forma entre os homens, os resultados escolares estão muito longe de serem os mesmos para todos. Não só é necessária a intervenção do professor para libertar em cada um o pleno exercício da inteligência, como este não pode obter com todos os mesmos resultados análogos, e esse resultado às vezes até mostra-se nulo.

A educação constitui-se em uma espécie de moldagem que a instrução exerce sobre o ser humano em formação, uma contribuição à substância de cada um. Se abandonarmos uma criança à própria sorte, é possível que se ela encontrar um meio natural onde possa se alimentar, o seu corpo se desenvolva, mas o crescimento orgânico não é acompanhado por um equivalente crescimento mental, pois ela precisa de estímulos externos para então processá-los na forma de informações e agrupá-los de modo sistematizado, formando assim seu arcabouço de conhecimentos.

Minhas conclusões a respeito da didática pedagógica, provisórias em essência como não poderia deixar de ser, refletem o meu atual estágio perceptual a respeito da interação docente-discente. Portanto, não têm o objetivo de propor verdades ou dogmas de aplicação extensível às demais realidades, são apenas perspectivas que ora detenho e que permeiam, por conseguinte, minhas opiniões, e das quais derivam minhas estratégias didáticas, podendo ser objetadas, reformuladas e mesmo contraditadas por quaisquer cidadãos que as tenham

compreendido minimamente; ou mesmo eu próprio em circunstâncias supervenientes.

Gusdorf (1978) afirmava que o diálogo singular que ocorre entre o professor e o aluno, o enfrentar de duas existências uma à outra exposta, constitui-se no fundamento de qualquer reflexão séria acerca do sentido da educação. Não que as doutrinas sejam inúteis, mas apenas servem como parâmetros voltados para facilitar a missão da análise. Contudo, o objetivo do debate educativo é essencialmente o contributo para a instrução, ou seja, para a edificação de um destino humano.

O referido autor considera a educação como um trabalho em larga escala; o professor deve saber por experiência própria, que essa perspectiva técnica e industrial é apenas uma longínqua aproximação do fenômeno. A realidade fundamental é um diálogo contingente, ao longo do qual se defrontam e enfrentam dois seres de distintos níveis de maturidade existencial, mas onde cada um a seu modo, dá testemunho perante o outro das possibilidades humanas.

Para Borges (2017), um educador também pode ser caracterizado pela sua atuação no aqui e no agora, lançando mão de seu capital cultural visando a construção de um futuro repleto de possibilidades saudáveis. Este educador é alguém que não se conforma ou contenta com sua realidade produtiva e almeja constantemente galgar estágios educacionais mais avançados, mesmo consciente das inúmeras limitações proporcionadas pela atual conjuntura na qual opera a educação; o que não obsta que este agente teça uma análise crítica sobre os fatores que condicionam o atual cenário educacional e que esteja sempre comprometido objetiva e efetivamente com sua transformação em algo melhor.

Assim como o recorte de nossas escolhas metodológicas é influenciado pela nossa visão de ser humano, de mundo e do papel que se espera que este homem/mulher desempenhe na sociedade, também nossa escolha a respeito das metodologias pedagógicas objetiva preparar o estudante, futuro trabalhador (operário ou empreendedor), para o enfrentamento dos filtros sociais que esperam-no amanhã, a saber o vestibular (tradicional ou ENEM) que avaliará seus conhecimentos, sua preparação específica e sua aptidão para atuar em determinada área do conhecimento.

A exigência de um saber vasto e aprofundado sobre diversos conteúdos, o fato de o tempo ser exíguo para estudantes e professores, faz com que estes façam um recorte objetivo sobre os temas que trabalharão em sala de aula, bem como o

nível de profundidade e extensão que dispensarão ao assunto. Logo, o estudante não poderá levantar todos os questionamentos que deseja sobre determinado assunto, uma vez que o professor precisará delimitá-los para dar conta de cumprir seus objetivos para aquela aula em questão, geralmente constrangido pelo plano de aula e preso a um desfecho ao qual nem sempre pode chegar. Assim, deve haver flexibilidade quanto à subjetividade de uma metodologia pedagógica qualquer.

6.3. A estória do professor eficiente

Poucas narrativas sobre o ofício de professor derivadas das leituras com as quais travei contato ao longo da vida anterior à docência, retornam à minha memória de forma tão significativa quanto àquela que se refere ao já batido clichê do velho sábio oriental³.

Rezava a lenda que havia no Oriente (pra variar) uma escola de samurais incrustada no alto de uma montanha de difícil acesso, na qual eram formados desde jovens, os mais habilidosos espadachins de um antigo império oriental. Ali os homens tornavam-se verdadeiras máquinas humanas aptas a darem suas vidas em prol da integridade e segurança de seu povo, sendo regionalmente conhecidos por sua imensa ferocidade e habilidades marciais.

O principal líder daquela academia era um ancião fisicamente tão minúsculo que à primeira vista nos faria indagar quais outros atributos cognitivos fantásticos teria esse homem para lhe renderem o título de “homem sábio”?

Havia também nessa gigantesca escola militar uma enorme praça com quiosques ou gazebos, os quais os alunos utilizavam como local para descontrações, meditações, diálogos e leituras.

Em um dia qualquer, encontrava-se nessa praça um aluno gigantesco de mais de dois metros de altura e de pura fúria e capacidade guerreira em potencial, mas que, pelas artimanhas do acaso deparava-se completamente absorto em um livro que discorria sobre os conceitos de “Paraíso” e “Inferno”.

Após muita leitura e extinta já toda sua capacidade interpretativa (muitas vezes preconceituosamente ausente em homens de grande porte físico que,

³ A referida lenda não consta nas referências bibliográficas por não terem sido encontradas em nenhuma publicação ou site da internet. Essa estória deriva das inúmeras leituras que realizei ao longo da vida e cuja fonte não me vem à memória, embora a narrativa seja muito significativa e apropriada ao presente trabalho.

induzidos pelos atributos da natureza, decidem quase que naturalmente, aperfeiçoar apenas as características que a natureza já lhes brindara) na tentativa de compreender aqueles estranhos conceitos dos quais nunca antes tinha lido a respeito ou ouvido falar, nosso imenso guerreiro dá-se por vencido, e avistando o nanico homem sábio que por ali de repente passava, interpelou-o correndo e gritando em sua direção:

“— Com licença honorável mestre, só um momento, preciso da sua ajuda pois não consegui entender dois conceitos sobre os quais esse livro fala do começo ao fim; e sabemos que o senhor é um homem extremamente sábio, portanto acho que poderia me explicar o que diabos quer dizer “Inferno” e o que raios é “Paraíso”?”

O pequeno mestre, sempre sorridente e calmo, chega bem perto daquele enorme guerreiro e com a simpatia e ternura que sempre lhe caracterizaram, fita-lhe os olhos e então lhe diz:

“— Eu até poderia gastar meu precioso tempo e tentar enfiar em sua cabeça oca alguma noção sobre os dois conceitos que me pede, mas seria uma inútil perda de tempo e semelhante a correr atrás do vento; pois não acredito que uma toupeira, um tolo, um parvo, um tonto com sua reduzida capacidade intelectual e cérebro de dimensão inferior a um grão de ervilha, seja capaz de compreender a mais elementar noção sobre conceitos tão metafísicos, profundos e abrangentes como... inferno e paraíso!”

E daquele jeito abusado e humilhante, o minúsculo ancião continuou a insultar o pobre discípulo que, naquele momento, com o ego já aos pedaços, irava-se a ponto de tremer dos pés à cabeça de raiva. Então, tomado de fúria assassina gritou com o agora já não mais admirado mestre:

“— Vá se danar seu nanico, sábio ou não, vou agora lhe fatiar em mil pedaços e lhe ensinar a respeitar a um guerreiro samurai, seu velho sem-noção!!!”

E então enquanto o enraivecido aluno rapidamente desembainhava sua afiada *katana* (mundialmente famosa espada oriental) e já determinado a cumprir a desgraçada promessa, o sereno ancião olhou novamente bem dentro de seus olhos e fitando-os seriamente disse-lhe:

“— Isto meu jovem... é o Inferno.”

Naquele instante, abruptamente parado pela mão invisível da consciência (que também utiliza conceitos como reflexão e ética como matéria-prima de suas elaborações) e lançando mão de sua parca capacidade cognitiva, o enorme

guerreiro num *insight* fenomenal, deu-se conta da ousadia daquele minúsculo homem que acabara de arriscar sua própria vida no intento de fazer com que um simples aluno, mais que compreendesse um conceito, que o vivenciasse, que o experimentasse.

E então o agora perplexo aluno olhou bem nos olhos do ancião e pondo as gigantescas mãos em seus ombros, com uma expressão repleta de um misto de agradecimento e admiração, disse-lhe:

“– Caramba, o que diabos foi isto?! Obrigada Mestre, obrigado mesmo!”

E por fim, olhando com afeto dentro dos olhos brilhantes do extasiado discípulo, o ancião, agora com um largo sorriso no rosto e contemplando a satisfação e a paz interior de um aluno que, de repente incorpora novos conceitos significativos ao seu conhecimento pretérito, arrematou:

“– E isto nobre guerreiro... é o Paraíso!”

Esta breve lenda nos induz a refletir sobre a importância de se investir todos os recursos docentes possíveis na tentativa de promover um encontro significativo entre um aluno, seu professor e o saber, usando estratégias diversificadas e eficientes que estimulem o engajamento afetivo do estudante. Pois uma vez que o discente esteja motivado, adquirirá autonomia para pesquisar por conta própria, desenvolvendo autoconfiança e sendo capaz de pensar por si mesmo, esse sim, um dos mais nobres desejos de todos os agentes da educação, que há muito tempo tem sido perseguido por todos os professores engajados e bem-intencionados.

Há que se ter a noção bem clara que o professor é o principal elemento que intermedeia a relação entre o aluno e a informação (conceitual), e o seu caráter instrumental não é coisa de pouca importância, a menos que alguém temerariamente possa ser capaz de considerar um avião, um navio, um submarino ou mesmo uma jangada como fatores irrelevantes para a travessia de um oceano.

O professor ainda hoje continua sendo um dos fatores humanos que possuem enorme influência sobre a formação do caráter dos seus alunos, e quanto mais jovens estes forem, mais impressionáveis serão por aqueles com os quais se relacionam.

É evidente que um jovem professor impressionará muito mais um adolescente sem muita experiência de vida do que a um aluno que tenha o dobro de sua idade, o que não significa que sua postura, inteligência, sensibilidade e capacidade de

reflexão didática não possam ser objetos de admiração mesmo por pessoas mais velhas.

6.4. Sobre alguma eventual doutrinação ideológica docente em sala de aula

Hoje em dia (primeiro quarto do século XXI) há algumas vozes na sociedade brasileira acusando muitos professores de terem o mau hábito de usarem sua posição profissional privilegiada de formação moral e social e que, utilizando-se de lógicas eivadas de ideologias que correspondem às suas preferências pessoais, estes singulares profissionais aproveitar-se-iam da audiência cativa e ingênua de seus alunos para lhes promoverem alguma forma de doutrinação, especialmente política, numa verdadeira cruzada proselitista ideológica.

É perfeitamente compreensível que tal alegação seja movida por sentimentos de proteção ao livre-arbítrio dos jovens que (ou mesmo a reprodução do condicionamento sociocultural sofrido por estes), por força estatal, têm obrigatoriamente que cumprir os anos escolares dentro de uma instituição oficial de ensino para poderem ser habilitados a exercerem determinadas ocupações na fase adulta. Porém, a suspeita de “doutrinação” não resiste à uma reflexão mais aprofundada.

É sabido que sofremos as mais diversas influências sobre nossa formação moral desde o momento em que começamos a nos dar conta de nossos pensamentos. Sofremos influência principalmente dos nossos pais, amigos e familiares, e naturalmente também de outros membros do nosso círculo de convívio social, que possuem as mais diversificadas concepções de mundo, com uma paleta bastante diversificada de crenças ou não-crenças, preferências políticas, preconceitos, inclinações afetivas e outras afetações que distinguem e caracterizam um ser humano dentro de seu rol de relacionamentos.

Se considerarmos o número de horas que uma pessoa gasta com amigos, pais, parentes e demais pessoas em sua sociedade, conclui-se que é uma atitude bastante temerária presumir que algum professor exerça alguma espécie de doutrinação efetiva sobre algum aluno, especialmente pelo tempo exíguo ao qual este aluno fica exposto à sua suposta “doutrinação” e influência ideológica. Pois caso algum aluno afirme honestamente ter sofrido de fato alguma espécie de doutrinação, caberiam imediatamente as seguintes indagações? Quem mais

influenciou você e em que aspecto? Talvez seu próprio pai que, eventualmente ateuísta, usou da posição e experiêncía dele para convencê-lo que é pura perda de tempo adorar a supostos deuses invisíveis, sejam eles de matriz judaica, egípcia, indiana ou nórdica? Quem sabe sua mãe que, eventualmente teísta, também usou de sua afetividade para que você venerasse o deus preferido dela em detrimento de milhares de outros deuses adorados pelo homem? Poderia ser seu avô, que, caso tenha inclinações fascistas, nazistas ou stalinistas, tenha lhe persuadido a acreditar que uns homens são mesmo moralmente superiores a outros e poderiam instituir regimes totalitários que lhes daria automaticamente o direito “natural” de usar os outros como meios para atender aos seus desejos, da mesma forma que fizemos com as demais formas de vida deste planeta?

Mas caso a acusação de doutrinação persista em termos específicos que acusem somente os professores de doutrinação sobre seus alunos, deveríamos também considerar o tempo ao qual um aluno fica exposto às influências docentes. Afinal, como já pontuado, os costumeiros um, três ou cinco períodos semanais que um aluno tem que obrigatoriamente interagir com seu professor são irrelevantes se comparados com a somatória do tempo que passa com outras pessoas de seu convívio social.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na prática, a maioria esmagadora dos docentes ainda utiliza a metodologia da transmissão de informações de forma expositiva (pedagogia tradicional), talvez inconscientemente devido ao condicionamento social ao qual foi submetida, ou refletidamente por escolha consciente desta metodologia em detrimento das demais existentes como alternativas, pois é facilmente perceptível que toda escolha pressupõe uma ou mais perdas.

Com relação ao estilo de cada professor, tradicional ou construtivista por exemplo, penso que somos em parte um produto do meio, como já afirmado neste trabalho, logo, é quase natural que reproduzamos certas metodologias em detrimento de outras, uma vez que a adesão às novas pedagogias de ensino não precisa se dar de forma imediata, sem reflexão ou apenas porque, neste mundo globalizado, simplesmente uma determinada prática virou tendência.

Naturalmente, novos indivíduos são condicionados por novos costumes e linguagens, e o professor precisa ter consciência disso para não deixar passar o bonde do tempo, porém, em termos de metodologias pedagógicas nem sempre o que se apresenta como novidade consegue na prática superar algo anteriormente adotado. A velha crença na superioridade de algo que se impõe pela superveniência, caracterizaria a velha falácia do “apelo à novidade” (*argumentum ad novitatem*) e sabe-se que toda propositura pedagógica precisa ser validada pela “pedra de toque” da realidade, numa relação dialética que lhe conferirá aprovação ou não.

Particularmente, penso que a sala de aula, para o bem ou para o mal, funciona como um verdadeiro laboratório, onde, conscientemente ou não, acabamos reproduzindo métodos propostos por políticas educacionais em cuja efetividade nem sempre acreditamos, seja devido à nossa ignorância sobre as reais intenções de nossos legisladores influenciados pelos inúmeros teóricos da educação, seja em decorrência do condicionamento sociocultural do qual estamos impregnados, ou mesmo pelos preconceitos pessoais que portamos inconscientemente.

A margem de ação que um professor possui, legalmente legitimada pela Constituição Federal de 1988, pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996) e legislações correlatas, muitas vezes consubstanciada na expressão “liberdade de ensino-aprendizagem” (antigamente

denominada liberdade de cátedra), vem ao encontro da necessidade de se conferir uma salutar margem de ação à prática docente, uma vez que, hodiernamente fala-se (e com razão) muito mais em “produção conjunta de conhecimento”, erigida sobre a mobilização de saberes prévios como matéria-prima para a referida produção.

Empiricamente percebe-se que o método expositivo se torna mais eficaz sempre que permite e estimula a participação através de questionamentos e considerações suscitadas aos estudantes durante o desenvolvimento da aula, especialmente se forem imbricados com a realidade na qual o estudante circunscreve-se. Pois uma vez que este estudante sinta que seu conhecimento pretérito está sendo proveitoso e valorizado como contributo àquela aula em questão, sua adesão afetiva torna-se espontânea e prolífica, pois como uma marca tipicamente humana (ressalvadas as exceções), movemo-nos de forma eficiente e consistente muito mais por significações internas do que por imposições externas.

É oportuno ressaltar também que a atual conjuntura educacional sugere uma abordagem pedagógica voltada mais para o desenvolvimento de competências (ou habilidades) do que a mera assimilação passiva de conteúdos, uma vez que a atual demanda social exige múltiplas e variadas competências cognitivas.

Dentre os vários fatores a serem considerados na escolha de uma abordagem didática dos conteúdos curriculares, é apropriado destacar a heterogeneidade do corpo discente.

Constata-se que a desigualdade dos níveis de interesses é extremamente ampla em uma sala de aula. Enquanto alguns participam dos diálogos, de forma às vezes até monopolizadora, outros sequer atrevem-se a levantar hipóteses sobre as questões suscitadas em conjunto, por não as compreenderem minimamente, por não sentirem interesse suficiente pelo tema em questão, ou mesmo tolhidos por uma timidez que receia danos à sua imagem social pelo temor de parecerem ignorantes. Outros interpretam o ambiente da sala de aula como um fardo existencial que precisam suportar e superar, e então toleram o dia a dia escolar agindo por inércia, ou seja, sem envolverem-se efetivamente com as atividades propostas, sejam práticas, sejam teóricas, portando-se como verdadeiros “aquecedores de cadeiras”.

De outra perspectiva, o conhecimento é produzido por etapas, e não se pode produzir nada em termos de conhecimento sem o mínimo de matéria-prima discente necessária para este mister. Uma vez que o instruendo não detenha o básico de informações sobre o tema abordado pelo docente, logicamente dependerá de este

suscitar questionamentos para atrair o interesse de seu estudante, que, principalmente no atual contexto histórico-social, ainda que disponha de acesso a fontes infinitas de informações, pode não ter maturidade existencial (ou curricular) para costurá-las na tessitura de um todo coerente, que lhe transmita algum significado.

Durante a execução da arte docente, facilmente constata-se que o conhecimento basicamente constitui-se de conteúdo e de forma. Sendo o conteúdo obtido pelos meios sensoriais e a forma representada pela significação que o docente ou o aluno conferem à informação. Didaticamente pode-se combinar uma instrução expositiva com questões que permitam ao discente desenvolver uma autonomia crítica com relação aos conteúdos curriculares, agindo ativamente na produção de seu próprio conhecimento através do intercâmbio de informações aventadas em sala de aula e daquelas auferidas nos livros ou na internet.

Relativamente à escolha metodológica de abordagem dos conteúdos, constata-se que ela se condiciona de forma subordinada à matéria na qual está inserida. Ora, uma metodologia didática utilizada em um assunto da Matemática pode (ou deve) possuir uma natureza totalmente distinta daquela adotada em Filosofia, em Biologia ou em Educação Física, por exemplo.

A já batida, e nem por isso menos factível, estratégia da “tentativa e erro” ainda permeia todo o processo de ensino-aprendizagem, e a experiência docente não pode dar-se ao luxo cômodo de cristalizar-se em uma única metodologia monolítica, uma vez que são constante e rapidamente modificados, as turmas, os tempos, as tecnologias e as tendências e preferências sociais. E todos estes fatores são determinantes (ou ao menos condicionantes) sobre a forma de pensar e sentir de cada estudante que integra uma turma em uma sala de aula.

Este trabalho buscou organizar de forma clara e, sobretudo didática os principais conceitos que estruturam as práticas pedagógicas nos ambientes formais de educação, bem como os conceitos orientadores que determinam ou condicionam as práticas na EPT, com a finalidade de fornecer o mínimo de subsídios teóricos práticos para o empoderamento do educando, que uma vez ciente das diversas possibilidades de interpretação da realidade que o circunda, poderá interferir e participar ativamente nas decisões que mantêm ou transformam o tecido social.

8. REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis – **Ideologias e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Martins Fontes, 1970.
- ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**. São Paulo: Loyola, 1981.
- ARAÚJO, Adilson César; SILVA, Cláudio Nei da. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.
- BORDIEU, Pierre. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BORGES, Bruno Gonçalves. **Filosofia da Educação e formação de professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Edição administrativa. Brasília: Senado Federal, Coordenação de edições técnicas, 2014.
- BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 7ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.
- CAREY, Benedict. **Como aprendemos: a surpreendente verdade sobre quando, como e por que o aprendizado acontece**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.
- COMENIUS, Johani Amós. **Didática Magna**. São Paulo: Loyola, 1981.
- DA SILVA, Adriano Larentes. **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: IFSC, 2016.
- DE MASI, Domênico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- DE SOUZA, Maria A. V. F. **Aprendizagem em diferentes perspectivas: uma introdução**. Vitória: Ifes, 2015.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- EINSTEIN, Albert. **Como vejo o Mundo**. Tradução de H. P. de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- ENKVIST, Inger. **Repensar a Educação**. 1. ed. São Caetano do Sul: Bunker Editorial, 2014.

FAZENDA, Ivani **Catarina**. **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LPP, UERJ, 2017.

GHIRALDELLI, Paulo. **O que é Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GUSDORF, George. **Professores pra quê? Para uma pedagogia da pedagogia**. 4. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século XXI**. São Paulo: Schwarcz S.A, 2018.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

KHAN, Salman. **Um mundo, uma escola: a educação reinventada**. Rio de Janeiro: Intrínseca Ltda., 2013.

KNOWLES, Malcolm. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação**. São Paulo: Scipione, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

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

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Os 7 saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 23. ed. São Paulo: Ática, 2004.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho Científico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMAN, Jakobson. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2003.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio, ou da Educação**. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1979.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas**. 7 jun. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/%20article/view/108/96>> Acesso em: 31 jul. 2021.

SOARES, SR., e CUNHA, MI. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010.

TAYLOR, Mali. **Um bom professor faz toda a diferença**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. tradução de Paulo Bezerra. 1ª edição - São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Massangana, 2010.

9. Anexo

PRODUTO EDUCACIONAL – Cartilha Pedagógica da EPT.

Introdução

O estudo formal utiliza-se de inúmeras estratégias para permitir que haja a produção de conhecimento na relação de ensino-aprendizagem entre o professor e o aluno. Dentro dessas estratégias pedagógicas, aquele que utilizar-se de uma percepção mais acurada, provavelmente concluirá que a compreensão clara de conceitos talvez seja uma das ferramentas mais importantes para a tão desejada produção de conhecimentos, uma vez que, sem que o aluno compreenda claramente os principais conceitos utilizados na veiculação das ideias contidas em uma afirmação, ele não conseguirá decodificar o que o autor daquelas ideias quis comunicar.

Assim, na condição de docente/aluno, ocorreu-me que a sistematização e a compilação dos principais conceitos estruturantes da EPT em uma única obra (estaque da dissertação que a originou), ajudaria muito na compreensão dos princípios norteadores da EPT, especialmente àqueles alunos que ainda não têm a mínima compreensão sobre de que se trata esta singular modalidade de ensino.

Embora esta cartilha seja dedicada principalmente aos discentes da EPT, nada obsta que a categoria docente a utilize como suporte em suas explanações, para que haja uma convergência conceitual didática, sob pena do professor utilizar um conceito em um sentido e o aluno evocar uma significação distinta em sua mente; algo muito recorrente no ambiente educacional em geral. Além do fato de serem os professores os mais habilitados para efetuarem as atualizações teóricas e contextuais que todos os conceitos aqui abordados eventualmente poderão sofrer.

Esta cartilha discente não pretende explorar todos os conceitos utilizados no cotidiano da EPT, porém tenta abordar os mais utilizados e significativos, que juntos fornecerão ideias iniciais de muita utilidade para os interessados.

Os conceitos aqui tratados estão elencados em ordem alfabética, e a abordagem inicial de cada um deles é feita a partir dos autores relacionados em sua própria referência bibliográfica, com posteriores concepções complementares do autor da obra sobre suas aplicações e possíveis interpretações.

Alguns dos principais conceitos e expressões utilizados na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprendizagem

Segundo Knowles (2011), o termo aprendizagem refere-se ao ato ou processo pelo qual a mudança comportamental, conhecimento, habilidades e atitudes são adquiridas por parte do aprendiz, dessa forma, também diz respeito à pessoa na qual espera-se que a mudança ocorra, afinal toda aprendizagem envolve mudanças, porque trata-se da aquisição de novos hábitos, conhecimentos e atitudes, oferecendo condições para que os indivíduos façam constantes ajustes pessoais e sociais.

A aprendizagem que ocorre durante o processo de mudança é também conhecida como processo de aprendizagem, pois uma vez que o conceito de mudança seja inerente ao conceito de aprendizagem, qualquer mudança de comportamento implicaria que a aprendizagem está ocorrendo ou já ocorreu. A partir disso, percebe-se a problemática da aprendizagem, pois o ser humano sempre e apenas aprende sozinho.

A aprendizagem constitui-se assim numa maneira de estar no mundo. Afinal, o ser humano aprende quando busca objetivos e projetos que lhes inspirem significados, e precisamente por isso está constantemente aprendendo alguma coisa, seja de forma intencional ou acidental.

Knowles (2011) também propugna que há um consenso notável em relação à definição de aprendizagem como sendo reflexo de uma mudança de comportamentos como resultado da experiência, referindo-se neste caso à aprendizagem como produto, enfatizando o resultado final ou efeito da experiência de aprendizagem como processo, que destaca o que acontece durante uma experiência de aprendizagem para obter um dado produto ou resultado. Ocorrendo também o conceito de aprendizagem como função, que neste caso ressalta os aspectos críticos da aprendizagem, como a motivação, a retenção e a transferência, o que supostamente tornaria possível as mudanças comportamentais na aprendizagem humana.

Para Taylor (2013) pode-se imaginar que o processo de aprendizagem ocorra de forma homogênea e regular em toda a sua extensão, porém percebe-se ao longo

do tempo que ele mais se assemelha a uma tempestade de relâmpagos que, em maior ou menor grau de intensidade, atinge o cérebro dos agentes envolvidos na aprendizagem. Constituindo-se este processo em uma das principais recompensas laborativas que um professor obtém de seu ofício, especialmente quando percebe que contribuiu diretamente para este acontecimento transformador. Assim, este profissional envaidece-se de forma produtiva ao perceber que de certa forma pode ser considerado um dos principais autores desta tempestade, direcionando determinados raios para que caíam consistentemente no mesmo lugar quantas vezes forem necessárias.

Para Vygotsky (2001), a formação conceitual infantil é o ponto crucial para o processo de aprendizagem, pois as aprendizagens obtidas antes do período escolar, denominados pelo autor de “conceitos espontâneos”, acabam imbricando-se com os conceitos acadêmicos, denominados por esse teórico de “conceitos científicos”. Assim, a fase de fixação transformacional conceitual precede a etapa de explicação conceitual, e precisamente esse processo é o que caracteriza a construção do processo criativo.

Atualmente, o grande desejo daqueles que trabalham com a complexa arte de educar seres humanos tem sido suscitar no aluno a consciência da urgência e da importância social dele assumir efetivamente a responsabilidade por sua própria aprendizagem, adotando uma perspectiva da aprendizagem contínua e ativa que respeite suas particularidades e interesses pessoais.

Capital Cultural Docente

Segundo Bordieu (1992), o capital cultural refere-se ao produto da ação contínua dos fatores que definem a posição das diferentes classes em relação ao sistema escolar. Fatores estes que se convertem e acumulam-se, em cada uma das fases da carreira escolar, numa constelação particular de fatores de retransmissão que apresentam para cada categoria considerada, uma estrutura diferente. Este aspecto cultural representaria assim os bens imateriais que seriam transmitidos pelas diferentes autoridades pedagógicas, pais, professores, familiares; e cujo valor enquanto capital cultural é proveniente da distância entre o arbitrário cultural imposto pela autoridade pedagógica dominante e o arbitrário cultural inculcado pela autoridade pedagógica familiar nos diferentes grupos ou classes.

Considerando a visão de Fazenda (1998), o professor eficiente possui o equilíbrio emocional necessário para fazer concatenar o conhecimento que produz com base no conhecimento de si mesmo. Conseqüentemente esta forma de agir acaba transmitindo confiança ao grupo no qual interaja, sempre levando em conta a adesão proporcionada pelo aspecto afetivo do ser humano. Afinal, é perceptível que somos seres dotados de sentimentos e que operamos com mais produtividade quando mobilizamos nossas emoções como combustível para nossas ações, independentemente do que seja preconizado pelos nossos ideais. Dessa forma, a sensibilidade docente procura sintonizar-se com as necessidades e limites pessoais discentes, auxiliando-os a processar suas emoções e administrar seus limites, contribuindo assim com a produção de conhecimentos significativos para seus estudantes.

Entre os elementos supracitados que condicionam a educação de um aluno, Piletti (2004) recorda que a família, por exemplo, é o primeiro fator social que influi na educação, pois sem ela a criança não teria condições de subsistir de forma saudável. Tal necessidade não é apenas de sobrevivência física, mas também psicológica, intelectual, moral e espiritual.

A família, no entanto, também encontra uma série de problemas na sua missão de educar. A falta de preparo intelectual e emocional de muitos pais para exercer integralmente esta função é um dos principais problemas, uma vez que o ambiente familiar é um dos componentes de maior influência sobre o capital cultural de um indivíduo, determinando ou mesmo condicionando a predisposição de seus filhos para interessarem-se pela produção de conhecimento.

Taylor (2013) acreditava que, diferentemente dos pais, os professores encontrar-se-iam em posição de enxergarem objetivamente o potencial de cada estudante, pois pela natureza da profissão eles podem se considerar livres da influência afetiva parental que condiciona os pais a viverem constantemente comparando sua prole com as demais; incapazes portanto de identificar as peculiaridades e idiosincrasias de seus filhos, muitas vezes apenas utilizando-os como meras extensões de seus projetos de vida que não puderam ser concretizados em tempo hábil; constringendo-os assim a cumprirem carreiras que não correspondam aos interesses genuínos deles.

As citadas projeções parentais além de injustas e desumanas jamais saem como planejado, causando frustrações e desapontamentos. Principalmente quando

esses filhos percebem que foram utilizados como instrumentos para fins que não atendem às suas necessidades como seres humanos.

Existe no senso comum uma arraigada opinião que venera um poderoso currículo acadêmico docente, aliado a um alto nível de aprofundamento e domínio dos assuntos da área em que o referido docente atua, como elementos indicadores de uma eficiente didática professoral por ocasião da abordagem de conteúdos. Porém, quem possui o hábito do estudo constante e costuma invariavelmente colocar-se na posição de estudante diante de vários professores das mais diversas áreas, provavelmente descobrirá que a aptidão (inata ou desenvolvida) para tecer discursos acadêmicos não se encontra necessariamente com os docentes de mais alta graduação.

Pode-se levantar algumas hipóteses sobre a referida dissonância pedagógica. Poderíamos conjecturar que o aprofundamento (ou elevação) no domínio de um assunto específico dentro de uma área qualquer, faria com que determinado docente dominasse rapidamente o estado da arte da referida área. Entretanto, sua elevada erudição também acabaria desvinculando-o das perspectivas mais limitadas que geralmente seus estudantes adotam, fazendo com que muitas vezes o referido docente não consiga calibrar sua linguagem à de seus interlocutores, algo fundamental para a observação do aspecto didático na relação de ensino-aprendizagem.

Fazenda (1998) destaca que hodiernamente há uma perspectiva educacional que vê o docente como mero mediador do saber, ressignificando uma ideia antiga que vislumbrava esse profissional como elemento de transmissão do saber, quando seu aluno simplesmente reduzir-se-ia a um mero receptáculo de informações, cabendo-lhe apenas memorizar conceitos passivamente e expô-los quando fosse solicitado. Assim, a análise de desempenho docente estribar-se-ia muito mais no conhecimento do professor e sua competência em realizar sua tarefa de forma eficiente.

Outra possível hipótese do relativo insucesso didático docente seria devido ao fato de determinado assunto não estar sistematizado de forma clara em sua própria mente. Consequentemente, sua exposição restaria prejudicada diante de estudantes que necessitem de uma abordagem assertiva para então produzirem em suas mentes o que chamamos de conhecimento, por isso a importância do capital cultural

para estabelecer uma dialética entre quem transmite e quem recebe as informações, sutilezas estas que não podem ser aprendidas somente no ambiente acadêmico.

Conhecimento

Segundo Morin (2003), o conhecimento eficiente é aquele que contextualiza a informação dentro do conjunto no qual ela se insere. Dessa forma, percebe-se que o conhecimento não avança somente pela sofisticação, formalização e abstração, porém, evolui basicamente devido à sua faculdade de contextualização. Afirma esse autor também que o conhecimento somente efetiva-se enquanto saber se constituir-se em um processo organizado, sistematizado, que se relaciona com as informações que o constituem. As informações por sua vez podem ser consideradas como partículas que compõem o saber. E tanto no meio científico como no meio midiático, há hoje um excesso de informações a nos sobrecarregar e que nos chegam de forma dispersa e fragmentada. E esta fragmentação encontra dificuldades em articular-se e conjugar-se como um todo para estar apta a alimentar um pensamento capaz de considerar a situação humana no mundo, fornecendo assim, instrumentos que nos possibilitem superar os grandes desafios contemporâneos. Dessa forma, somos diuturnamente bombardeados de informações, porém, não somos capazes de integrar nossos conhecimentos na condução de nossas próprias vidas.

De Souza (2015) já afirmava que o conhecimento na atualidade é fundamental para a emancipação humana e a educação, que faz parte desse cenário de mudanças, é um referencial diferenciado na chamada “sociedade em rede”.

A mudança de postura docente é emergente no que diz respeito à migração da sua identidade em transmitir a informação e a cultura para uma condição de ensinar a aprender e a pensar, e sobretudo para que se saiba empregar o poder da inteligência na vida profissional e no seu cotidiano.

Ainda Morin (2000) adverte que todo conhecimento corre o risco do erro e da ilusão, ambas características que a educação do futuro deve enfrentar, pois constituir-se-ia em uma grande falta subestimar estes dois equívocos intrínsecos ao processo de produção de conhecimento. Recorda também que pelo fato de o conhecimento admitir interpretação, construção e reconstrução, termina por tornar-se em um objeto da subjetividade de quem o manipula, virando refém de uma visão

particular de mundo do autor e interpretador deste conhecimento. Ou seja, apesar de nosso controle racional sobre as variáveis que contaminam o conhecimento, ainda assim persistem numerosos erros relacionados às concepções pessoais que são impregnadas de afetividades em maior ou menor grau.

Nossos desejos, aspirações, medos e anseios oriundos de nossas emoções acabam aumentando consideravelmente as possibilidades de equívocos em nossas interpretações sobre nosso objeto de estudo. Poder-se-ia considerar a possibilidade de eliminar toda a afetividade no processo de produção do conhecimento, porém percebe-se que o desenvolvimento intelectual humano é indissociável de suas afetividades, de suas curiosidades e paixões, constituindo-se estas características subjetivas como o motor que impulsiona o conhecimento científico e filosófico e mesmo a predisposição para a pesquisa.

Ao mesmo tempo que nossa afetividade modifica a forma como abordamos e interpretamos nosso objeto de estudo, prejudicando nossa tão valorizada objetividade interpretativa (supondo-se que tal conceito exista na prática), ela também nos inspira a investigar, a querer conhecer a fundo o mundo no qual estamos insertos e com o qual interagimos. Porém, como elemento redutor deste “suposto mal necessário” (a interação afetiva com o conhecimento) podemos destacar a consciência desta “contaminação”, advertindo nosso interlocutor para que tome ciência desta faculdade humana e tente removê-la dentro do possível durante seu processo de análise e conclusão.

Currículo Integrado⁴

Currículo Integrado é uma expressão que se refere à integração articulada entre ensino, pesquisa e extensão, visando conferir ao estudante uma visão totalizante sobre as múltiplas dimensões do trabalho e suas relações com a tecnologia, a ciência e a cultura.

Da Silva et al (2016) recordam que a palavra currículo se origina do latim *scurrere*, significando uma trajetória a ser cumprida. De forma conotativa essa palavra assumiu na Educação a ideia de regulamentação das metodologias

⁴ Os conceitos específicos da Educação Profissional e Tecnológica estão grafados em vermelho nesta cartilha. Os demais conceitos comuns à Educação propedêutica (geral) estão grafados na cor preta.

educacionais, sintetizando conseqüentemente uma noção de organização e seqüência lógica dos assuntos pedagógicos.

A atual concepção de currículo integrado busca superar a delimitação de conteúdos, bem como sua hierarquização e/ou dogmatização, tendo como alicerces teóricos a interdisciplinaridade (diálogo entre as disciplinas) e uma conexão mais ampla entre as diversas áreas do conhecimento, permitindo assim que o aluno tenha uma visão mais abrangente possível sobre os saberes humanos, suas articulações, suas causas, seus pressupostos epistemológicos, suas finalidades e suas reais conseqüências a curto, médio e longo prazo.

A questão da abordagem do trabalho durante o ensino médio faz-se necessária pela correlação entre o conhecimento e a sua efetivação para solucionar problemas na sociedade, ou seja, um dos múltiplos conceitos da palavra “trabalho”. Pois nesse período educacional os jovens já podem contemplar o sentido da aquisição de tanto conhecimento efetuado nos anos anteriores, ou seja, perceberão a finalidade dos conhecimentos supostamente produzidos através de questionamentos, hipóteses, análises, conjecturas e todos os demais atos associados à educação formal. Assim, a partir da posse mínima dos conceitos abordados ao longo de mais de uma década de estudos, os alunos terão descoberto para quais profissões seus pendores e inclinações profissionais irão direcioná-los, qualificando-se conseqüentemente como trabalhadores dentro de uma ou mais áreas de seu interesse e realização pessoal.

Para Da Silva et al (2016), o termo “currículo” também significa uma proposta de ação formada pela escolha de conhecimentos construídos socialmente, e que podem ser expressos nas práticas pedagógicas oriundas dos conhecimentos escolares importantes, mediados pelas relações sociais e imbricando as vivências e saberes dos estudantes, contribuindo assim para o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Os referidos autores afirmam que a integração curricular pode ser considerada a partir de dois sentidos fundamentais, onde o primeiro referir-se-ia à integração entre os saberes técnico-profissionais e os conhecimentos gerais, efetivados mediante a contextualização e a interdisciplinaridade; e o segundo sentido caracterizar-se-ia pela aproximação entre a educação e as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, que são elementos fundamentais para o desenvolvimento curricular. Podendo inclusive ser visto como um esforço para

promover uma compreensão holística do conhecimento ao mesmo tempo em que estimula parcelas maiores de interdisciplinaridade em sua constituição. E esta integração permitiria a integralidade objetivada entre os diversos componentes curriculares e as várias formas de conhecimentos existentes nas instituições educacionais.

Há que se considerar que o dualismo existente entre a formação para o mercado de trabalho ou para a continuidade dos estudos de nível superior são características intrínsecas ao sistema escolar do Brasil, e deriva em parte das desigualdades sociais existentes em nossa sociedade, determinando por sua vez os objetivos dos trabalhos educacionais. Levando-nos assim a pensar que somente existam essas duas possibilidades de concepções educacionais e que elas seriam antagônicas entre si, privilegiando uma em detrimento de outra.

Aparentemente há um consenso velado no qual a educação profissional deva prioritária e exclusivamente produzir mão-de-obra barata e qualificada para o mercado de trabalho, e precisamente o período educacional conhecido como Ensino Médio seria o momento ideal para a preparação dos jovens nesse sentido.

Apesar de suas aparentes boas intenções e pragmatismo social, uma vez que um cidadão especialize-se em uma profissão e, após superar a ferrenha competição por uma vaga de trabalho, consiga exercer com sucesso a função social para a qual se preparou durante a maior parte de sua vida, provavelmente será descartado da população economicamente ativa (PEA) assim que novas tecnologias (inteligência artificial por exemplo) tornarem suas habilidades obsoletas, percebendo tarde demais que apenas foi utilizado com engrenagem em uma máquina social elitista na qual sobrevivem poucas pessoas a longo prazo.

O Currículo integrado vai além da imbricação interdisciplinar básica e técnica, incluindo a politecnia e a formação omnilateral do aluno. Esse conceito funciona como uma estratégia de ação que promove a fusão entre cultura, tecnologia, ciência e conhecimento, visando formar cidadãos consciente das relações de poder que comandam as instituições sociais contemporâneas.

Dialética

Na Grécia antiga, a dialética representava a arte de dialogar, ou seja, o ato de expressar ideias usando conceitos assertivos na argumentação.

Konder (2008) afirmava que a dialética se desenvolveu ao longo do tempo, passando a significar, dentro de um diálogo, a arte de expressar uma tese através de uma argumentação que estabelecesse definições claras sobre os conceitos utilizados neste diálogo.

Segundo o referido autor, na acepção moderna do termo, dialética representa a forma como pensamos as contradições da realidade e sua natureza intrinsecamente dinâmica e em constante transformação.

Segundo a perspectiva do grego Heráclito de Éfeso, tudo está em constante mudança, em constante transformação. Por sua vez, adotando uma concepção oposta, seu conterrâneo, Parmênides, afirmava que as supostas mudanças aconteciam somente no aspecto superficial, pois em essência, as coisas sempre permaneceriam da mesma forma. Este conflito entre argumentos contraditórios, por si só já caracteriza um movimento dialético.

Triviños (1987) concebia a dialética como a arte da discussão, a prática de elaborar perguntas e respostas, em suma, uma técnica capaz de servir para classificar os conceitos e dividir os objetos em gêneros e espécies.

A dialética defende a mutabilidade do mundo, a transitoriedade das formas, e mesmo o aspecto contraditório do “ser”, que ao mesmo tempo em que se transmuta em outro, é paradoxalmente único e múltiplo, imutável em muitos aspectos e passageiro em outros.

Didática

De acordo com Ghiraldelli (2016), Na Grécia antiga, a *didascaléia* era a escola de instrução. *Didasco* pode ser entendido etimologicamente como a arte e a técnica de ensinar, de instruir. A *didáxis* era a lição.

No advento dos tempos modernos, quando o pastor Jan Amos Comenius (1592-1641) escreve a *Didactica Magna* (1630), o termo didática ganha um sentido mais formal, que permanece nos anos subsequentes. Tal acepção está expressa no subtítulo do livro de Comenius: “*Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*”.

A ideia, sem dúvida iluminista, de que é possível ensinar tudo a todos, talvez não tenha feito tanta história quanto à de que a didática é como uma arte, ou seja, algo que oscila entre uma disposição genial do mestre e um conjunto de regras e

técnicas de ensino. Sob essa segunda acepção é que ela se tornou um campo de atuação no interior da pedagogia.

Comenius (1981) também definia didática como a arte de ensinar, e chegou à conclusão que alguns homens eminentes tocados de piedade pelos alunos, condenados a rebolar o rochedo de Sísifo, puseram-se a fazer investigações que muitas vezes chegavam a resultados diferentes.

Para Morin (2003), embora o conceito de formação nos remeta imediatamente à noção de moldagem e adequação, por outro lado ignora que a missão da didática é precisamente estimular o autodidatismo, visando despertar e favorecer a autonomia do instruendo, conferindo-lhe liberdade de pensamento e tornando-o apto a pesquisar e processar informações por si próprio.

A partir da definição de Libâneo (2006), a didática, tecnicamente constitui-se em uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, as metodologias, os meios e as condições do processo de ensino tendo em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais; fundamentando-se na Pedagogia, sendo, por conseguinte, uma disciplina pedagógica. Logo, é uma disciplina da Pedagogia que se traduz em métodos e práticas de ensino. Por isso, possui um caráter bastante dinâmico, uma vez que deve adaptar-se à realidade na qual pretenda ser empregada, ou seja, ao âmbito de cada contexto escolar. Neste contexto, a didática representaria uma faculdade cognitiva que oscila entre uma disposição inteligente do professor, aliada a um conjunto de regras e técnicas pedagógicas.

Piletti (2004) ressalta que embora a didática geral se preocupe primordialmente com o “como ensinar”, ou seja, com métodos e técnicas, julgamos importante antes de estudá-los, refletir sobre os seus fundamentos, sobre as razões do seu emprego e sobre os fatores que intervêm em sua aplicação. Caso contrário, correremos o risco de nos convertermos em escravos dos instrumentos (métodos e técnicas). E para que isto seja evitado, é de fundamental importância refletirmos, antes da mais nada, sobre a educação, suas bases epistemológicas e os fins políticos que transitoriamente costuma almejar.

Em suma, a didática refere-se aos processos metodológicos procedimentais que objetivam o sucesso educacional de acordo com os múltiplos princípios pedagógicos derivados das várias teorias educacionais.

Educação

Nas palavras de Libâneo (2006), em sentido amplo a educação compreenderia os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente; neste sentido a prática educativa existe em uma grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana.

Em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais. Por sua vez, a educação não-intencional refere-se às influências do contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos. Tais influências, também denominadas de educação informal correspondem aos processos de produção de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas que não estão ligados especificamente a uma instituição e nem são intencionais e conscientes. São situações e experiências, por assim dizer, casuais, espontâneas, não organizadas, embora influam na formação humana. É o caso, por exemplo, das formas econômica e política de organização da sociedade, das relações humanas na família, no trabalho, na comunidade, dos grupos de convivência humana, do clima sociocultural da sociedade.

A partir da perspectiva de Kupfer (1989), a educação exerceu seu poder através da palavra, e seus esforços concentram-se na tentativa de estimular, pelo discurso dirigido à consciência, os indivíduos a se conduzirem em uma direção por ela própria determinada. Da palavra, essa disciplina extraiu seu poder de convencimento e de submissão do ouvinte a ela.

A retórica, entendida como a instituição de leis orientadoras para a construção de um discurso, não aspira senão ao aumento desse poder de convencimento, característico da palavra.

Para Morin (2003) o conceito de educação é por si só uma palavra muito forte, pois corresponde à utilização dos meios disponíveis que permitam assegurar a formação e o desenvolvimento de um ser humano.

Por sua vez, para Rousseau (1979) o verdadeiro estudo objetivado pela educação deveria ser primeiramente centrado na compreensão da condição humana. Afinal, aquele que melhor desenvolvesse a faculdade de suportar, não somente as coisas boas da existência, mas principalmente os reveses, contratempos e contrariedades que nos assaltam inesperadamente, poderia ser considerado um ser humano bem-educado, assim, a educação eficiente deveria consistir muito mais em atividades práticas do que em recomendações abstratas e teóricas.

Segundo Piletti (2004), educação não deveria se confundir com escolarização, pois a escola não é o único lugar onde a educação ocorre. A educação se dá também onde não há escolas. Em todo o lugar existem redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração para outra. Mesmo nos lugares onde não há sequer a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado, existe educação.

De forma subsidiária, Libâneo (2006) reitera que a educação intencional se refere às influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente, como é o caso da educação escolar e extraescolar. Há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir, seja ele o pai, o educador, enfim, os adultos em geral. Estes muitas vezes invisíveis atrás de um canal de televisão, do rádio, do cartaz de propaganda, do computador, etc.

Há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar ideias, conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos. São muitas as formas de educação intencional e, conforme o objetivo pretendido, variam também os meios pedagógicos adotados.

Brandão (2007) acreditava que a educação abarca a todos os membros de uma sociedade, além de permear e influenciar praticamente todas as nossas ações, porque o nosso saber, nosso ser, nossas relações sociais são entremeadas em um maior ou menor grau de instrução educacional. E deve-se considerar também que não somente os ambientes formais educacionais possuem a exclusividade do ofício educacional como instrumento de formação do indivíduo, tampouco o professor, o profissional habilitado a abordar conceitos complexos com seus alunos, seria o único detentor do monopólio da arte de educar.

A educação costuma ser definida como o fato social através do qual uma determinada sociedade transfere o seu patrimônio cultural e suas experiências de uma geração à outra, assegurando desta forma, a continuidade histórica do seu legado.

A educação também pode ser determinada a partir de um viés político-ideológico utilizado pelas sociedades através de suas políticas de Estado, expressas e adaptadas às suas políticas de governo, por conseguinte, transitórias e sujeitas a várias influências ideológicas. Uma vez que cada cidadão que detém o poder de determinar a aplicação das práticas educacionais acaba inserindo, consciente ou inconscientemente sua forma particular de ver o ser humano nas orientações que condicionam a educação estatal.

Westbrook (2010) já propugnava que os defeitos da escola refletem e perpetuam os defeitos da sociedade em seu conjunto, e eles não podem ser corrigidos sem a luta pela democracia de toda a sociedade. A escola somente poderia participar da mudança social democrática assim que se posicionasse junto às forças sociais existentes, não podendo evadir-se da política por ser intrinsecamente um ente de expressões políticas.

Para Durkheim (2011) a instituição escola pode facilmente ser comparada à uma agência que se utiliza prioritariamente do trabalho docente ao moldar seus alunos e influenciá-los culturalmente. E muitas vezes esses alunos limitam-se a interagir de forma passiva na assimilação das informações que o professor veicula, deteriorando assim o que se busca em uma educação de qualidade, na qual espera-se que o estudante haja de forma proativa e induza seu professor a adequar seus enfoques metodológicos ao contexto discente.

A educação costuma expressar-se através de leis que governam as diretrizes de uma determinada visão de homem e do seu papel social. Diretrizes estas que procuram formar um determinado perfil de indivíduo e, neste sentido é totalmente influenciável pela visão de mundo de quem elabora estas leis. Ou seja, a educação tem como objetivo final formar um cidadão com um determinado perfil, seja submisso aos ditames mercadológicos contemporâneos, seja um cidadão com o máximo de consciência acerca das relações de poder às quais está submetido e do contexto histórico no qual atua. Logo, tal escolha política reflete ideologicamente o perfil dos legisladores.

Para Westbrook (2010), a educação verdadeira deve levar o educando para além da aquisição de certos modos visíveis e externos de ação, provocados por condições também puramente externas. O estudante deve associar-se à experiência comum, modificando, de acordo com ela, seu estímulo interno e sentindo, como próprio, o sucesso ou o fracasso da sua atividade, inculcando desde já em seu espírito o senso de responsabilidade por suas escolhas, que naturalmente são eleitas a partir das condições materiais de existência nas quais se encontra inserto. O referido autor também recorda que educação é vida, e não apenas preparação para a vida, pois muito antes que houvesse escolas, já havia educação. E mesmo havendo escolas, a educação que alguém recebe antes de ir para a escola, a que recebe fora da escola e a que recebe depois de deixar a escola, sem dúvida, são bem mais importantes que a que nos fornecem os curtos ou longos anos escolares.

Diferentemente (mas não absolutamente) de computadores e robôs que podem facilmente ser programados através de algoritmos de execução, seres humanos trazem consigo suas próprias experiências pessoais, que são expressas através de objeções (ou anuências) às perspectivas alheias ao seu mundo, bem como às abordagens metodológicas arbitrariamente utilizadas para a veiculação destas ideias. Ainda que muitos estudantes, principalmente os mais jovens, simplesmente ajam e reajam apenas de acordo com o condicionamento social ao qual foram diuturnamente submetidos.

Morin (2000) pontuava que o ser humano é simultaneamente físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, ou seja, uma unidade complexa que costuma ser desintegrada e desconsiderada durante o processo educacional ignorando conseqüentemente a condição humana que distingue o ser humano diante dos demais seres vivos. Urge que haja uma restauração desta abordagem humanizada para que cada estudante se conscientize do processo fragmentador ao qual foi submetido concomitantemente à complexidade de sua natureza, percebendo os elementos que o assemelham e o distinguem dos outros seres humanos, este sim, um dos alvos que deveriam ser constantemente perseguidos pelo ofício educacional.

Goleman (2011) já afirmava que a maior contribuição que a educação poderia dar ao desenvolvimento de um estudante seria ajudá-la a escolher uma profissão onde pudesse melhor utilizar os seus talentos, onde ele seria feliz e competente. Perdeu-se isso inteiramente de vista. Devíamos gastar menos tempo avaliando os alunos e mais tempo ajudando-os a identificar suas aptidões e dons naturais, e a

cultivá-los. Há centenas e centenas de maneiras de serem bem-sucedidos e muitas aptidões diferentes que os ajudarão a chegar lá.

Sobre as implicações políticas da educação, Frigotto (2017) sintetizou que a função docente no ato de ensinar traz implícito o ato de educar. É o ato de educar, como mediação complexa da formação humana, que é alvo do conservadorismo das elites empresariais e de grupos político-religiosos por intermédio de seus intelectuais e parlamentares comprometidos com o atraso conservador em termos inquisitoriais: “A pedagogia da confiança e o diálogo crítico são substituídos pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores”. Isto porque incomoda aos setores conservadores do país que o ato de educar seja um “confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, do desenvolvimento da capacidade dos estudantes de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos”.

Para Gusdorf (1978) mesmo num ensino de massa, e por muito confusas que sejam as relações que o constituem, a educação continua a ser um caso pessoal, um colóquio singular e intermitente, que no seio da massa, estabelece um “encontro a dois”, entre o aluno isolado e os professores cuja competência reconheceu. Conscientemente ou não, realiza-se um contato, trocam-se sinais, atitudes, palavras. Os diálogos do espírito são furtivos como os do amor, mas tão decisivos quanto eles. Por essa mesma razão os mal-entendidos podem ter uma importância capital. O que foi ouvido e compreendido nem sempre é o que foi dito, mas esses ambíguos sinais são os pontos de apoio do difícil itinerário através dos vastos espaços do mundo escolar, itinerário da pessoa à própria pessoa.

Na visão de Libâneo (2006), a educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento omnilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas, físicas, morais, intelectuais, estéticas, tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.

Educação é uma instituição social que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um produto, significando os resultados obtidos pela ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quanto no de desenvolvimento da personalidade.

A partir da perspectiva de Knowles (2011), a educação seria uma atividade realizada ou iniciada por um ou mais agentes que tem por objetivo efetuar mudanças no conhecimento, habilidade e atitudes de indivíduos, grupos ou comunidades. O termo destaca o educador, o agente de mudanças que apresenta estímulos e reforço para a aprendizagem e cria atividades para induzir transformações no cabedal de conhecimentos de seu interlocutor.

Morin (2000) propugnava uma educação que somente seria viável ao contemplar a formação integral do estudante, ou seja, que fosse destinada à instrução global e de forma alguma deveria objetivar uma aprendizagem fragmentada. E para isto dever-se-ia introduzir e desenvolver na grade educacional o estudo aprofundado dos aspectos mentais e culturais, além dos fatores subjacentes aos conhecimentos humanos, abrangendo suas modalidades e processos, por fim conscientizando o aluno sobre as influências psíquicas e culturais que direcionam nossas conclusões aos equívocos e ilusões.

Ainda segundo o autor supracitado, a preponderância da fragmentação do conhecimento em detrimento de uma concepção mais holística do conhecimento erige-se em um obstáculo que impediria o estudante de relacionar as partes com o todo, logo, precisaria urgentemente ser substituído por um modelo de aprendizagem que tornasse o estudante apto a contextualizar os conceitos apreendidos, bem como sua complexidade, seu papel na estrutura total e sobretudo seus percentuais de relações com os demais conceitos das outras áreas do saber.

Para Haydt (2011), a partir da perspectiva social, a educação pode ser considerada o resultado das ações pedagógicas formais que uma geração efetua sobre as subsequentes, influenciando seu comportamento através da transmissão sistematizada de informações, valores e costumes já consolidados pela geração que ensina. Por outro lado, da perspectiva individual a educação referir-se-ia ao fomento das inclinações e potencialidades do aluno, objetivando o aperfeiçoamento de sua pessoa como um todo, expressando as intenções do verbo educar no sentido de extrair o melhor de cada indivíduo através de estratégias pedagógicas eficientes, significando assim estímulos sistematizados exteriormente voltados para a expressão de potencialidades intrínsecas a cada indivíduo.

Assim, é preementemente necessário valer-se da educação para desenvolver as potencialidades das aptidões naturais do espírito humano, habilitando-as à contextualização, e desenvolvendo métodos que permitam estabelecer as

interdependências e condicionamentos recíprocos entre as partes e o todo, relações estas que caracterizam as complexidades intrínsecas às sociedades contemporâneas.

Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

A EPT diz respeito basicamente a uma concepção educacional na qual o sujeito deva receber uma formação profissional imbricada com uma visão crítica dos processos formativos e das finalidades de sua própria formação, tornando-o capacitado a refletir constantemente sobre todos os processos da cadeia produtiva, na sua dimensão conceitual, laborativa e teleológica, coadunando-se também com os objetivos previstos na constituição federal de 1988 que preconiza, entre outras diretrizes, uma educação voltada para o exercício da cidadania.

A EPT necessariamente articula os conceitos de formação humana integral, politécnica e trabalho como princípio educativo, relacionando-os com a educação, a cultura, a produção, a ciência e a tecnologia; interpretando o trabalho como resultado de uma determinada concepção cultural centrada na figura humana.

Eventualmente também existem indivíduos que temem os resultados dos avanços científicos ao considerar os efeitos tecnológicos como a energia nuclear que permitiu o uso das bombas atômicas durante a Segunda Guerra Mundial, além dos acidentes nucleares ocorridos em usinas term nucleares em épocas posteriores àquele traumático evento.

A partir da perspectiva de De Masi (2000) constata-se que toda a história humana é pautada na interferência sobre a natureza, procurando domesticá-la e utilizá-la em benefício de nossos interesses humanos; haja vista todos os instrumentos e técnicas que o ser humano lança mão ao “moldar” este planeta, tais como o domínio da eletricidade (um dos principais motores do progresso tecnológico), a cura de muitas doenças e mesmo primitivamente, por ocasião da criação de um machado de pedra para quebrar um coco ou derrubar uma árvore para erigir uma habitação para si e sua prole.

Para o referido autor, outros indivíduos preferem adotar uma perspectiva mais positiva do uso da tecnologia em prol do bem-estar da humanidade e da expressão de suas potencialidades, enfatizando assim o seu aspecto redentor, afinal, assim como as técnicas permitem que o ser humano realize suas tarefas de forma mais eficiente ao aperfeiçoar métodos de execução de tarefas incorporando novas

tecnologias às já existentes, também a própria tecnologia funciona como um potencializador das faculdades humanas de agir, da mesma forma que um veículo por exemplo, confere um poder imenso aos pés humanos ao permitir que este vença distâncias nunca antes imaginadas ao utilizar-se de um carro, um avião ou mesmo de um foguete para superar as limitações impostas pelo nosso aparato físico biológico.

Os avanços em medicina e saúde em geral, que têm permitido ao homem adicionar muitos anos à sua anteriormente limitada existência, não teria ocorrido sem os meios tecnológicos desenvolvidos pela ciência humana, independentemente da consciência que todos deveriam ter dos perigos deste fabuloso instrumento, que muitas vezes surgem como efeito colateral letal da falta de cuidados no manuseio das tecnologias: seja um acidente em um reator nuclear, seja um acidente automobilístico que resulte em danos físicos para alguém ou mesmo em morte, ou ainda o fato de alguém cortar o dedo com uma faca enquanto prepara uma refeição.

Educador

Quem teve a oportunidade de frequentar os bancos escolares, rapidamente percebeu o poder fascinante que um professor pode exercer sobre seus alunos. Um aluno bem impressionado aprende rapidamente a acompanhar imagetivamente as ideias de seu professor, sempre que sentir-se estimulado a dar asas à sua imaginação. Esta experiência, seja boa ou ruim, costuma ser impressa de forma indelével em sua memória, estimulando-o (ou não) para que haja logo um novo encontro com este ser humano que, através de provocações e sugestões mostrou-se capaz de conduzi-lo a conceber novas ideias (e ressignificar as antigas) com perspectivas muitas vezes jamais antes adotadas.

Embora estejamos cientes que as condições materiais, nas quais a relação de ensino-aprendizagem ocorre, constituem-se em variáveis condicionantes para o sucesso na produção de conhecimento, o papel da figura docente ainda se destaca como o principal fator determinante deste resultado.

Westbrook (2010) já afirmava analogamente que o educador, assim como um fazendeiro, teria certas coisas a fazer, certos recursos a utilizar e certos obstáculos a enfrentar. As condições com as quais o fazendeiro lida, sejam recursos, sejam obstáculos, têm uma constituição e funcionamento próprios, independentemente do

propósito dele. As sementes brotam, a chuva cai, o sol brilha, os insetos destroem, a geada vem, as estações mudam. Seu objetivo é utilizar essas diversas condições, fazer que suas atividades e a energia que contêm trabalhem em conjunto, e não umas contra as outras.

Seria absurdo um professor estabelecer os "próprios" objetivos como objetos adequados ao desenvolvimento dos alunos, da mesma forma que também o seria se o fazendeiro fixasse um ideal agrícola independentemente das condições reais. Objetivos significam a aceitação da responsabilidade de fazer as observações, as antecipações e os arranjos exigidos pela continuidade de uma função, seja educativa, seja agrícola.

Oportunamente, Saviani (2012) recorda que a escola ainda se organiza como uma agência centrada no professor, o qual expressa, segundo uma gradação lógica, seu acervo cultural aos alunos. A estes caberia assimilar as informações recebidas e atribuir-lhes ou não, significados, produzindo assim "conhecimento".

Taylor (2013) sugere ser uma qualidade docente o ato de estimular o aluno a distinguir informações úteis e confiáveis de dados irrelevantes, especialmente na atual era informacional (internet) e sites de notícias que geralmente veiculam informações eivadas de ideologias tendenciosas que distorcem a objetividade dos acontecimentos reais. Dotar os alunos de uma capacidade minimamente cética ante o processamento informacional obrigatoriamente irá dotá-los da faculdade de analisar qualitativamente o máximo de informações recebidas, tornando-os aptos a detectar falácias argumentativas, desejos pessoais e preferências afetivas travestidos de "verdades" inquestionáveis, evitando assim de reproduzir passivamente ideias e conceitos que buscam interesses escusos e encobertos por supostas boas intenções.

Naturalmente espera-se que o professor faça reflexões semelhantes a Khan (2013) ao se perguntar sobre como funciona o processo de ensino-aprendizagem, sobre a validade dos métodos (expositivos e reprodutivos) clássicos numa época com tamanho desenvolvimento tecnológico; sobre a volatilidade da aquisição de conceitos expressos na velha expressão "aprendi, mas já esqueci depois da prova"; sobre a discrepância entre os conceitos eventualmente aprendidos em sala de aula e suas aplicações práticas na sociedade laborativa.

Ensino

Pode também ser considerado como o ato de instruir sistematicamente (ou mesmo doutrinar) um ou vários indivíduos, e neste sentido deve ser metodologicamente estruturado com vistas a atingir um ou mais objetivos previamente determinados. Representa o processo de construção do saber através do conhecimento historicamente construído pelo homem.

Para Taylor (2013) ensinar refere-se ao ato de explicar conceitos de forma didática, assertiva; dispondo esses conceitos de maneira concatenada e significativa. Caberia ao professor considerar as múltiplas abordagens metodológicas durante a explanação de determinadas concepções, escolhendo convenientemente a melhor forma a ser utilizada dentro de determinado contexto pedagógico, preferencialmente deixando que os alunos tirem suas conclusões por si próprios a partir de suas próprias reflexões.

Geralmente, o ato de ensinar diz respeito à expressão de saberes produzidos pelas gerações antecedentes, saberes estes que veiculam ideias, teorias, ideologias ou procedimentos técnicos para a compreensão de um sistema teórico, seguido ou não da execução de um procedimento manual.

Em suma, o ensino constitui-se no conjunto de conhecimentos formais, que abrange ideias, perspectivas e princípios que são, de certa forma, sugeridos a um sujeito, que pode ou não acrescentar ressalvas e reformulações a esse conhecimento, dependendo do seu grau de maturidade e envolvimento com o assunto em questão, além da liberdade de interferência conferida por quem o veicula.

Para Fazenda (1998) o professor necessita instrumentalizar seu ofício através de um profundo conhecimento sobre sua área de atuação, além do domínio mínimo da língua na condição de instrumento de aprendizagem, incluindo as diversas ligações entre as múltiplas áreas do saber e as bases epistemológicas linguísticas sobre as quais estriba-se o conhecimento. Sempre praticando a reflexão sistematizada sobre seus métodos comunicativos, afinal, a eficiente comunicação pedagógica é um dos principais fatores que determina o sucesso na relação de ensino-aprendizagem.

Com relação ao ambiente de produção deste conhecimento, pode realizar-se em estabelecimentos oficiais, como escolas dos mais variados tipos, universidades e

instituições afins, bem como empresas ou fábricas de quaisquer naturezas. Objetiva geralmente que os tributários deste saber (docentes) adquiram competências mínimas para o desempenho de suas atividades de forma eficiente.

Convém considerar que o ensino costuma centrar-se na relação entre três agentes fundamentais: o professor ou docente; o aluno, estudante ou discente e o objeto de conhecimento (ou objeto de estudo).

A tradição sociocultural costuma enxergar o professor como fonte única do conhecimento, e o aluno por sua vez, seria um mero receptáculo ilimitado de informações. Sob esta perspectiva, o processo de ensino seria meramente a expressão de conhecimentos docentes para o estudante, através de diversas estratégias metodológicas. Porém, para as teorias da aprendizagem atuais, o docente é muito mais do que apenas um mero recipiente portador de conhecimentos, devendo agir como um elo entre o saber institucionalizado e o estudante, promovendo uma relação dialógica que culmine na atualização dos saberes produzidos e mesmo na produção de novos conhecimentos. Conferindo assim, maior autonomia ao aluno, e colocando-o em uma situação ativa na relação de ensino-aprendizagem, vindo a tornar-se ele próprio um pesquisador independente.

Segundo Gusdorf (1978), cada homem tem uma história, ou melhor dito, cada homem é uma história. Cada vida se apresenta como uma linha de vida. O ensino é um aspecto do período ascendente desta história: assinala o crescimento mental, intrinsecamente ligado ao crescimento orgânico. Tem por função permitir uma tomada de consciência pessoal no ajustamento do indivíduo com o mundo e com os outros. Facilmente se vê que o homem não se basta a si próprio e que as lições do professor se combinam com outras influências, impossíveis de enumerar, na mesma obra de aperfeiçoamento progressivo e aleatório.

A experiência inclusive já mostrou que pensamos melhor e de forma mais democrática quando pensamos juntos, pois segundo Harari (2018), não apenas a racionalidade, mas a individualidade também é um mito. Humanos raramente pensam por si mesmos. E sim, pensamos em grupos. Assim como é preciso uma tribo para criar uma criança, é preciso uma tribo para inventar uma ferramenta, resolver um conflito ou curar uma doença. Nenhum indivíduo sozinho sabe tudo o que é preciso para construir uma catedral, uma bomba atômica ou uma aeronave. O que deu ao *Homo sapiens* uma vantagem em relação a todos os outros animais e

nos tornou os senhores do planeta não foi nossa racionalidade individual, mas nossa incomparável capacidade de pensar juntos em grandes grupos. Indivíduos humanos, constrangedoramente, pouco sabem sobre o mundo, e, à medida que a história avançava, sabiam cada vez menos.

Para Moreira (1999) o ato de aprender consiste em uma relação entre sinal (conceito) e seu significado, estabelecendo uma conexão entre estímulos e a ideia de alcançar um resultado. O sinal representa meramente esse estímulo inicial, enquanto o significado consiste na expectativa da obtenção de resultados derivados do esforço cognitivo. O aluno de repente aprende algo no momento em que ocorre uma percepção súbita entre as relações existentes entre os conceitos da temática em questão. Assim, consegue adquirir novas perspectivas tanto de abordagens quanto de interpretações sobre os referidos conceitos, estabelecendo a compreensão das relações lógicas e as interconexões entre os processos e os resultados. Estas relações acabam consolidando-se em sua memória através da repetição, condicionando-o através da frequência que associa uma resposta a um estímulo específico.

Devido à sua natureza transformadora o ensino costuma ser associado a altos níveis de estresse, principalmente por parte do corpo discente que precisa traduzir sua apropriação do conhecimento em resultados quantitativos, ou seja, precisa de notas mínimas para ter seu conhecimento formal validado. Esta pressão também recai sobre a figura do professor, uma vez que este se encontra muitas vezes em apuros por não conseguir compatibilizar os desejos nobres de seu singular ofício com a matéria-prima insuficiente ofertada pela realidade social.

Para Freire (1996), não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém e convém sempre considerar que o ensino é antes de tudo uma relação humana, cujo sentido varia com a idade e personalidade daqueles que interagem nesta relação. Pois ela possui valor em si própria e é educativa independentemente da atividade especializada que lhe serve de pretexto e de matéria para a sua institucionalização.

Haydt (2011) oportunamente já chamava a atenção para que o professor tomasse consciência sobre que tipo de cidadão ele deveria buscar formar com suas metodologias pedagógicas, considerando inócuas as medidas de reformulações

burocráticas e tecnocratas adotadas pela escola, seja pela constante redefinição de suas metas ou cambiantes adoções metodológicas, afinal, estes entraves burocráticos empanados com formalidades banais, apenas serviriam para consumir inutilmente o pouco tempo que um docente efetivamente engajado no duro ofício de ensinar dispõe para suas atualizações conceituais e o aprofundamento nos assuntos de sua alçada.

Segundo a autora, uma escola eficiente deveria ter como objetivo responder à questão de para que educar, ou seja, refletir constantemente sobre qual seria o propósito último da educação. Desta forma, à adesão às várias tendências educacionais refletiriam meramente o fato de não se ter um propósito educacional em vista, adotando-se arbitrariamente técnicas didáticas ou conteudistas que se propõem a redimir a educação de seus erros. Nesse contexto caótico, o profissional docente acaba migrando de uma tendência à outra, comportando-se e sentindo-se como um autômato que ensina sem saber as causas e as finalidades últimas de suas ações, ou seja, age irrefletidamente.

Para Morin (2000) o indivíduo é composto por múltiplos aspectos socioculturais, históricos e fisiológicos, fatores estes que deveriam ser considerados por meio das abordagens disciplinares, sem as quais a aprendizagem do significado de ser humano restaria prejudicada irreversivelmente.

Segundo esse autor, uma vez que o homem seja interpretado na complexidade que o constitui como indivíduo e na sua identificação com o seu contexto sociocultural, sua condição humana passaria a ser um dos principais focos de um ensino minimamente humanizante. Porque toda formação que acabe sacrificando as particularidades e peculiaridades que caracterizam um ser humano já se mostra um fracasso em seus resultados e totalmente contraproducente a longo prazo.

Por fim, torna-se apropriado considerar que os verdadeiros mestres de um homem não se reduzem aos seus professores, mas a todos aqueles de quem ele venha a receber instrução, exemplos e lições úteis para a sua vida.

Ensino a distância

O ensino a distância é uma modalidade educacional que prescinde da interação física entre o professor e o aluno, precarizando conseqüentemente os recursos humanos disponíveis na relação de ensino-aprendizagem. Os meios para que este ensino se efetive estão atualmente condicionados à oferta e disponibilidade dos serviços de infraestrutura de comunicação (principalmente de internet) que possam conectar eficientemente os professores e alunos.

Esta moderna modalidade de ensino tem se mostrado um sucedâneo eficiente da relação docente-discente formal, ainda que possa, com os meios eletrônicos mínimos ofertados, simular quase integralmente a relação professor-aluno e mesmo a relação aluno-aluno. Esta modalidade de ensino tem integrado com sucesso os recursos tecnológicos existentes e as necessidades discentes de uma sala de aula, reduzindo os tempos e as despesas gastas com deslocamentos até os locais de ensino.

Deve-se ter em mente que o ensino (padrão ou a distância), em última instância, objetiva propiciar ao instruendo uma proficiência mínima que possa capacitá-lo a produzir ideias próprias; ideias estas que surgem como resultado da interação entre sua forma idiossincrática de ver o mundo, os preconceitos que traz consigo (ou os alheios que venha a adotar), as reflexões suscitadas por autores externos a si (dentre os quais os seus professores) e os interesses que eventualmente possua em interferir ativamente na sociedade em que vive.

Apesar de, pela sua característica intrínseca, o ensino a distância prescindir do contato humano imediato, Soares (2010) já afirmava que o professor consciente precisa reconhecer a interatividade como um traço característico da docência e considerar que o processo formativo se desenvolve num contexto grupal, em que pessoas com histórias de vidas distintas se implicam mutuamente. Isso coloca, para o professor, o desafio de compreender essa trama invisível que impacta os processos de ensino e de aprendizagem e de saber orientar o grupo de alunos para compreender essas implicações, aproveitando determinados elementos relacionais que emergem como objetos de análise e de aprendizagem sobre os conteúdos e sobre os valores e atitudes. O contexto grupal deixa de ser apenas o cenário no qual se desenrola a aula, sendo assumido como princípio educativo, voltado para a

formação de cidadãos e profissionais reflexivos, críticos e solidários segundo a vivência concreta da sala de aula.

Ensino (médio) integrado

O ensino integrado refere-se a uma modalidade educacional na qual o aluno realiza de forma concomitante o ensino médio de três anos e uma formação técnica específica já voltada para o mercado de trabalho, uma vez que precisará prover seus meios de subsistência assim que chegar à fase adulta.

O requisito principal para que alguém ingresse no ensino (médio) integrado é ter concluído o ensino fundamental e ser aprovado no processo seletivo da instituição na qual pretenda ingressar (podendo também ingressar pela modalidade de sorteio de vagas disponíveis). Como esta modalidade de ensino funciona em tempo integral, com os conteúdos normais do ensino médio sendo estudados de manhã (por exemplo) e o técnico à tarde, o aluno deve ter disponibilidade de tempo para cumprir esta jornada com o máximo de presenças possíveis. Em suma, em um período ele cursa o ensino médio normal, e em outro, subsequente ou não, ele cursa o técnico integrado.

Assim como o ensino médio normal, o ensino integrado tem a duração de três anos, e após sua formação, o aluno receberá o diploma de ensino médio e do curso técnico que frequentou. Uma vez formado profissionalmente, poderá exercer uma profissão técnica, podendo também ingressar no mercado de trabalho como empregado de empresa particular ou como profissional liberal (ou mesmo como funcionário público concursado ou contratado, caso cumpra os requisitos legais para tal investidura). Outra alternativa seria ingressar em uma faculdade, desde que seja bem-sucedido em seu exame de acesso, vestibular ou Enem. Afinal, a LDB, Lei e Diretrizes Básicas da educação já prevê em seu artigo 41, que “o conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos”.

Segundo Araújo (2017) O Ensino Médio Integrado (EMI) apresenta-se como alternativa ao modelo padrão de Ensino Médio predominante no Brasil, que é caracterizado por um currículo fechado e pouco flexível, com um forte teor conteudista lastreado em disciplinas, impedindo ou obstaculizando a propositura de projetos específicos para alunos com determinadas particularidades.

Ensino pela pesquisa

É o processo de fomento à produção acadêmica voltada para o desenvolvimento de múltiplas competências em cada função profissional, realizada através de uma compreensão global entre os conceitos epistemológicos discutidos em sala de aula e os recursos materiais disponibilizados pela realidade da prática laboral. Desta forma, estabelece-se uma relação simbiótica entre pesquisa e produção de conhecimento, numa contínua relação dialética centrada na metodologia científica.

Segundo Prodanov (2013), a metodologia constituir-se-ia na aplicação de procedimentos e técnicas que sempre devem ser observados para a construção do conhecimento, objetivando comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade, além de conferir as bases epistemológicas de todo o conhecimento.

Ainda na perspectiva do referido autor, nesta acepção, “metodologia” não precisa necessariamente coincidir com vícios empiristas e positivistas, podendo referir-se apenas ao intento de produzir discursos controlados e controláveis, visando evitar meras especulações, afirmações subjetivistas, montagens teóricas fantasiosas.

Considerando também que a ciência trabalha com “objeto construído”, e não com a realidade diretamente, mas com a expectativa modelar dela. Por isso vale a regra: “tudo o que fazemos em ciência deve poder ser feito por quem duvida; disso não deriva que somente vale o que tem base empírica, mormente se entendermos por ela apenas sua face quantificável, mas segue que também as teorias necessitam ser referenciadas com base em realidades que permitam relativo controle do que dizemos e fazemos”.

Como decorrência da adoção desta perspectiva pedagógica o docente passa a exercer uma função orientadora com relação ao seu aluno, que agora se torna também um pesquisador, superando a antiga dicotomia entre transmissor ativo e receptor passivo.

Freire (1996) propugnava que a característica de pesquisador, intrínseca à figura do professor, não é algo que devesse ser artificialmente acrescentada ao ofício de ensinar. Pois se constituiria em parte indissociável da natureza docente a indagação, a busca e a pesquisa. Necessitar-se-ia, igualmente, que em sua

permanente formação, o docente tivesse consciência de que seu trabalho é por definição centrado na pesquisa constante, sendo um cientista por ofício.

Einstein (1981) já nos chamava a atenção para os excessos cometidos pela cultura competitiva e pela especialização precipitada, sempre travestida sob o pretexto de eficiência, escolhas políticas estas que minariam o ânimo do estudante pesquisador, impossibilitando os aspectos culturais e podendo até mesmo suprimir os avanços científicos posteriores.

Para esse cientista, dever-se-ia objetivar a implementação de uma educação integral, que estimule e desenvolva o senso crítico na inteligência dos alunos, livrando-os do jugo da corrida insana por notas que forçosamente desestimulará sua aptidão cultural, deteriorando sua capacidade de investigação autônoma. Assim, todos os recursos deveriam ser mobilizados para que o estudante interpretasse o ato de aprender como um privilégio inestimável e jamais como um fardo pesado que tornaria sua jornada rumo ao conhecimento um verdadeiro suplício insustentável a longo prazo.

Sugere também o referido autor que a prática da pesquisa e a produção de conhecimento resulta do trabalho de muitas gerações, constituindo-se em um esforço coletivo que, uma vez de posse das atuais gerações, tornam-se um forte instrumento de emancipação humana. Pois o conhecimento é melhor significativo quanto interpretado como um legado que, uma vez recebido é aumentado e posteriormente retransmitido às gerações posteriores.

Olhando por este viés otimista e estimulante, os pesquisadores encontrarão nele sentido e propósito de vida, estando mais aptos a tecerem julgamentos tanto dos homens quanto dos fatos o mais próximo possível da realidade.

Desta forma, a pesquisa continuada tornar-se-ia norteadora do processo educativo, estimulando a consciência crítica do aluno sobre os temas com os quais travasse contato, ao mesmo tempo em que promoveria a reflexão sistematizada do professor sobre a eficácia dos processos didáticos que porventura venha a adotar para as abordagens de seus conteúdos.

Interdisciplinaridade

Genericamente falando, a interdisciplinaridade refere-se ao diálogo que ocorre entre duas ou mais áreas do conhecimento, estabelecendo uma concepção mais completa sobre um determinado assunto em questão. Naturalmente, esta condição transita de forma mais fluida principalmente entre matérias que possuem afinidades e pontos em comum.

Como exemplos, podem-se citar os diálogos interdisciplinares entre História e Geografia, pois uma vez que você aborde um determinado acontecimento histórico sobre os desdobramentos de uma batalha importante, proporcionará uma compreensão mais profunda e completa ao aluno se também destacar as características do local onde ocorreu a citada batalha, bem como os efeitos climáticos que incidiram sobre aquele local naquele momento. Podendo inclusive tecer considerações morais (Filosofia) sobre as escolhas dos agentes envolvidos no conflito, bem como cálculos matemáticos (Matemática) sobre o número de combatentes e os insumos logísticos disponíveis e assim por diante.

Segundo Libâneo (2007), a noção de interdisciplinaridade sugere a interação, o diálogo entre duas ou mais disciplinas visando superar a fragmentação do conhecimento em áreas, que efetivamente existe precisamente por objetivos didático-pedagógicos.

A interdisciplinaridade busca transcender a compartimentalização do conhecimento, promovendo um intercâmbio de saberes diversificados que constituem os vários campos do conhecimento humano na discussão de um determinado assunto em comum.

Linguagem

De Souza (2015) destacava a importância do uso da linguagem adequada como instrumento de expressão das experiências e perspectivas conceituais na representação de ideias, sendo utilizada não somente como veículo do conhecimento como também de meios fundamentais para a constituição de novos mundos que dizem respeito à singularidade do sujeito que a utiliza. Por isso, um aprendizado somente se tornará produtivo e significativo na medida em que todo docente que tenha ideias a expressar disponha de sensibilidade mínima para

contextualizar a linguagem e o conteúdo de forma que denotem a mínima familiaridade com o mundo do estudante. Pois assim que este estudante detectar elementos conceituais com os quais já travou contato anteriormente, certamente lhe imputará maior relevância significativa, e uma vez que se aproprie definitivamente destes conceitos, poderá ressignificar e redimensionar seu mundo de forma eficiente e produtiva.

Para que haja a produção de conhecimento na relação professor/aluno é necessário que este dedique atenção plena aos argumentos docentes. Porém, uma vez que os termos utilizados pelo professor ao abordar os conceitos relativos à temática em pauta não contenham significação para o estudante, é compreensível que este perca o interesse pelo assunto, ainda que o docente se desdobre em vários personagens para cooptar sua atenção.

Imagine um excelente orador, dono de um currículo excepcional, com aprofundada competência instrucional, lecionando em uma sala de aula climatizada e munida de poltronas confortáveis, além de ser possuidor de uma excelente didática e capaz de mobilizar todo este aparato cognitivo em prol de impressionar seu aluno. Esse aluno estaria no melhor dos mundos possíveis, a não ser pelo simples fato dele ser brasileiro e o seu professor, chinês por exemplo. Vê-se então que o conhecimento mínimo de uma linguagem instrumental comum para a aquisição de um novo saber e conseqüente competência é um fator imprescindível para a apreensão de um assunto qualquer, afinal, a linguagem ainda é o maior meio de transmissão de informações.

Com o objetivo de praticar uma dialética eficiente, deve o professor sempre atentar para a importância da linguagem adotada, pois segundo Roman (2003) a linguagem constitui-se no principal fundamento de uma cultura, consistindo os demais símbolos em meros acessórios ou mesmo seus derivados.

Consistindo em um instrumento essencial para a comunicação interpessoal, a linguagem repousa basicamente sobre elementos totalmente interligados e variáveis, tais como o emissor (aquele que fala ou escreve, ou gesticula), o receptor (aquele que escuta, vê ou lê), o tema, ou seja, o assunto sobre qual se fala e o código utilizado para veicular a informação.

Metodologia

A Metodologia também pode ser definida como o uso de uma sequência organizada cronológica e ordenada de etapas conceituais na abordagem de um assunto qualquer, para fins educacionais ou pedagógicos. Até mesmo a estruturação de trabalhos acadêmicos, ou mesmo a produção de livros, são dispostos dentro de uma lógica minimamente organizada que costuma desdobrar-se sequencialmente em introdução, desenvolvimento e conclusão.

Uma vez que a abordagem e desenvolvimento dos assuntos temáticos se utilizassem de uma sequência aleatória, com etapas de natureza estanques que não contivessem relações de interdependência e liame entre si, a compreensão global do tema restaria prejudicada. Até mesmo os livros utilizados nos estabelecimentos oficiais de ensino, sejam livros para professores ou alunos, não são chamados aleatoriamente de “livros didáticos”. Uma vez que consubstanciam o resultado de um crivo de avaliação didática que melhor avalia a sequência de abordagem dos seus conteúdos, bem como o nível de profundidade relegado a cada tema. Contudo, ainda que a metodologia docente venha a ser considerada como um dos principais fatores na produção de conhecimento, qualquer que seja a perspectiva teórica adotada, deve-se ater-se aos limites desta alternativa metodológica, uma vez que ela não pode de forma alguma ser interpretada como panaceia para o complexo processo que caracteriza o ensino-aprendizagem, desde um tema simples àquele que exija uma elaboração cognitiva mais sofisticada para sua compreensão.

Durante suas escolhas metodológicas, o professor deve conscientizar-se que trabalha predominantemente com a abordagem e manipulação de conceitos, e segundo Vygotsky (2001), todo conceito é uma generalização, afinal, em termos científicos, só quando é capaz de generalizar a criança toma consciência do conceito e pode generalizar o “antes e o agora”.

A generalização é um dos mais importantes meios de conhecimento científico, um procedimento de transição a um nível mais elevado de abstração, que revela os atributos comuns aos fenômenos. Deve-se apropriadamente considerar que ensinar, a partir da acepção acadêmica do termo, consiste em processar conceitos científicos e expressá-los de forma assertiva perante seus interlocutores, a saber, os alunos.

Para De Souza (2015), a abordagem dos conceitos por parte do professor sempre deveria partir dos mais gerais para os mais estritos, para que o aluno tivesse

primeiro uma concepção do todo, uma ideia da estrutura geral na qual determinado conceito estivesse inserto, para somente assim, compreender a sua relação com o todo do qual faz parte. Assim, deveriam ser trabalhados os conceitos mais abrangentes e na sequência, que eles possam se interconectar na tessitura de um todo significativo.

Cumpra ressaltar que cada vez que um docente executa uma explanação conceitual qualquer, sua visão de mundo, ideologias e preferências afetivas, de uma forma ou outra acabam modificando os conceitos tratados, tendo o referido docente ciência disto ou não. Outrossim, considera-se honestamente desejável que o próprio docente tenha a percepção da influência de sua personalidade sobre a originalidade dos conceitos e conscientize seus alunos desta “contaminação”, para que eles possam, de posse dessa percepção, promover seus próprios métodos investigativos e descobrirem por si próprios qual a origem e os caminhos utilizados para se chegar àquelas conceituações e suas posteriores conclusões.

Goleman (2011) por sua vez, afirmava que as pessoas parecem concentrar-se melhor quando o que lhes é exigido é pouco, permitindo-lhes produzir mais e com mais qualidade. Se o que lhes é exigido é muito pouco, elas se entediam, por outro lado, se tiverem de lidar com coisas para elas excessivas, ficam ansiosas. O fluxo ocorreria naquela zona delicada entre o tédio e a ansiedade.

Segundo Enkvist (2014), a metodologia, ou seja, como ensinar certa matéria a determinados alunos, é uma parte importante da formação da equipe docente porque o que faz necessariamente um professor é olhar o plano de estudos (ou o livro de texto baseado no plano de estudos), pensar em seu grupo e nos conhecimentos prévios do grupo, pensar em sua própria experiência docente, contrapesar os prós e contras de diferentes métodos e depois preparar um programa, afinal, não é a mesma coisa ensinar, por exemplo inglês, a alunos de seis, de onze, de dezesseis ou de vinte e seis anos.

Omnilateralidade

Palavra originada do latim “*omni*”, “tudo”, contrapondo-se assim ao sentido de unilateralidade, a uma existência parcial. Por conseguinte, refere-se basicamente ao conceito de universalidade.

Omnilateralidade também corresponde à ideia de incompletude relacionada ao ser humano. É por si só, um conceito de definição complexa, mas que em essência refere-se à multiplicidade de perspectivas e abordagens, através das quais um objeto de estudo qualquer pode ser analisado.

Na prática social profissional, tem havido uma clara divisão entre trabalhadores técnico-manuais e trabalhadores intelectuais-teóricos. O Ensino omnilateral busca superar esta dicotomia, buscando empoderar o futuro trabalhador para que conheça e domine todas as etapas da produção ou prestação de serviços, desde as concepções teóricas estruturais até as atividades de execução. Esta perspectiva omnilateral imbricada à formação profissional prevê a concepção do trabalhador em sua totalidade, transpondo efetivamente para as práticas pedagógicas esta perspectiva política. Promove-se assim, a integração entre cultura, ciência, humanismo e tecnologia, objetivando com isto, o desenvolvimento do estudante enquanto sujeito global ciente de sua condição humana e das necessidades intrínsecas à sua natureza pessoal e social.

Com relação a uma educação omnilateral, Goleman (2011) já afirmava que, se houvesse um remédio, ele consistiria na preparação de nossos jovens para a vida. Atualmente, deixamos a educação emocional de nossos filhos ao acaso, com consequências cada vez mais desastrosas. Uma das soluções possíveis seria adotar uma abordagem por parte das escolas em termos da educação do aluno como um todo, ou seja, juntando mente e coração na sala de aula.

O referido autor propugnava que os professores considerassem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração, e tal como hoje ocorreria nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderia se beneficiar com a introdução, no currículo escolar, de uma programação de aprendizagem que, além das disciplinas tradicionais, incluísse também ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental, a alfabetização emocional. Assim, a formação omnilateral visaria uma formação integral dos estudantes, abrangendo todas as dimensões humanas presentes em um indivíduo, transcendendo a mera formação de mão de obra descartável para o mercado de trabalho.

Em tom de crítica, Borges (2017) lamenta o fato de as instituições educacionais modernas terem abdicado de uma formação integral de seus alunos, pois estão submetidas de tal forma à lógica mercantil capitalista e tornaram-se

reféns dos critérios quantitativos em detrimento dos qualitativos. Desta forma, efetua-se uma educação destinada a angariar o maior número de adeptos discentes possível, objetivando prioritariamente capacitar uma ampla e descartável mão-de-obra barata para o capital produtivo no menor intervalo de tempo. E nesta corrida desenfreada em busca de produtividade, descarta-se como sem valor tudo o que não possa ser capitalizável, convertido em cifras, considerando mesmo como indesejáveis aqueles que porventura não priorizem a realização de negócios mercantis e não se submetem absolutamente às diretrizes mercadológicas, não importando quais lógicas os tenha conduzido à essa postura.

Pedagogia

Segundo Ghiraldelli (2016), *Paidagogia* designava, na Grécia antiga, o acompanhamento e a vigilância do jovem. O *paidagogo* (o condutor da criança) era o escravo cuja atividade específica consistia em guiar as crianças à escola, seja a *didascaléia*, onde receberiam as primeiras letras, seja o *gymnásion*, local de cultivo do corpo. Porque, para que as crianças possam conhecer algo, faz-se necessário que alguém que detenha anteriormente o conhecimento caminhe junto com elas, caracterizando um ato que se faz junto e não que se faz para alguém. Pois aquele que conhece necessita “levar pela mão” o outro que pouco ou nada conhece, e nesse sentido, ensinar significa “conduzir à luz”.

Conforme a conceituação de Libâneo (2006), a Pedagogia é a ciência que investiga a teoria e a prática da educação, nos seus vínculos com a prática social e global. Literalmente, significa a condução de crianças, além de estudar os métodos e princípios da educação. Como ciência, estriba-se em outras áreas do conhecimento, como a Psicologia, a Sociologia e a Filosofia, ainda que esta não seja considerada ciência, mas sim um instrumento do nosso aparato cognitivo que permeia todos os saberes produzidos pelo homem. Ora, os teóricos da Pedagogia debruçam-se sobre conceitos filosóficos relacionados a esta área do saber, porém é a educação na prática que funciona como pedra de toque na adoção ou rejeição de uma ou outra perspectiva filosófica pedagógica.

Para Haydt (2011) as teorias pedagógicas em sua totalidade costumam ter seus fundamentos erigidos sobre conceitos filosóficos, encontrando, portanto, na Filosofia seus sentidos pedagógicos e pressupostos epistemológicos, bem como a

estruturação de suas metas e metodologias instrucionais, o que certamente nos fará chegar à conclusão que a neutralidade no ato de educar não passa de uma quimera, ou então deriva de uma análise rasa sobre os fatores que determinam ou condicionam a educação. Afinal, toda escolha filosófica expressa uma visão particular de mundo e de certo modo afetiva das relações do homem com o meio no qual estiver inserto. Logo, todo profissional da área da educação deverá invariavelmente adotar posicionamentos pessoais ao eleger uma ou outra metodologia pedagógica visando um ou mais objetivos em particular. Assim, suas escolhas derivam em maior ou menor grau de suas concepções pessoais e afetivas de uma ou mais filosofias com as quais travou contato ao longo de sua jornada existencial.

Em praticamente todas as épocas anteriores ocorreu a prática de utilizar a pedagogia como elemento de transmissão de valores sobre os quais determinada sociedade se fundamentava. Por exemplo, na Grécia Antiga buscava-se a produção moral de um cidadão ativo e atuante nos assuntos de sua cidade; na Roma Antiga almejava-se a formação de um homem apto para o combate ou eloquente em suas proposições; na Idade Média europeia, buscava-se que o homem fosse fiel a um deus específico e dotado de virtudes morais válidas para aquele contexto histórico. Durante o mercantilismo e durante as Revoluções Industriais o objetivo era formar um homem apto a atender aos interesses mercantis da burguesia em ascensão. Por isso, a escola com seu caráter formativo, independentemente da época em que se encontre, sempre tem sido usada como instrumento passivo no atendimento ao cumprimento dos desejos daqueles que de fato determinam as leis na sociedade.

Basicamente, o termo pedagogia refere-se às práticas educativas que deverão ser utilizadas, levando-se em conta a idade do estudante, do jardim de infância à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pode ser também conceituado como a prática de educar, ensinar, encaminhar. É o ato de conduzir o interlocutor (criança, adolescente, adulto ou idoso) pelas veredas da aprendizagem na produção de conhecimento.

A Pedagogia também pode ser interpretada como filosofia da educação, no sentido de questionar (ou reformular) verdades estabelecidas pelo hábito.

Uma vez que a educação seja vista como treinamento, restaria à pedagogia ser definida como um conjunto de técnicas de treinamento, fazendo-a assim, assemelhar-se ao conceito de didática. Esta representaria, por conseguinte, um

conjunto de procedimentos cognitivos voltados para uma eficiente prática educacional, e embora se refira às atividades intelectuais pedagógicas, pode ser reduzida ao mero treinamento, à prática. Assim, ambos os conceitos se imbricam de forma amalgamada, tanto ideológica quanto pragmaticamente.

Freire (1996) já afirmava acertadamente que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou demonizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. De testemunhar aos alunos, às vezes com ares de quem possui a verdade, rotundo desacerto. Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e interpretação dos fatos.

Para Gusdorf (1978) se a instituição escolar na sua totalidade objetiva a aprendizagem da humanidade pelo homem, é evidente que o sistema pedagógico devia ter prioritariamente uma finalidade formativa.

A pedagogia não deveria ser exercida apenas na aula pelo ministério do professor, mas devia exercer-se em toda a parte, de modo que as crianças a respirassem no próprio ambiente da sua vida e devia introduzir-se nelas pela persuasão de todos os sentidos conjugados.

Segundo Soares (2010), os estudos mais recentes sobre o professor e suas práticas assumem a complexidade da docência como um pressuposto. Essa complexidade se explica pelo fato de seu exercício, voltado para garantir a aprendizagem do estudante e não para a mera transmissão de conteúdos, envolver condições singulares e exigir uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações. Assim, apesar de bastante difundida a crença de que o domínio dos conhecimentos específicos do campo científico ou profissional assegura a transposição para uma efetiva aprendizagem do estudante, a ausência de saberes pedagógicos limita a ação do docente e causa transtornos de naturezas variadas ao processo de ensinar e aprender.

Apropriadamente, Alves (1981) já recordava que só podemos ensinar e aprender partindo do senso comum do que o aprendiz dispõe. A aprendizagem consiste na reprodução e modificação de capacidades ou habilidades já possuídas

pelo aluno, funcionando, a partir da perspectiva docente, como um limitador às pretensões educacionais ao mesmo tempo em que atua como uma matéria-prima que deve ser constantemente avaliada pelo professor.

Pesquisa como princípio pedagógico

O hábito da pesquisa, que todo docente consciente busca fomentar o mais cedo possível durante o itinerário formativo do estudante, serve como instrumento de libertação do próprio aluno, uma vez que lhe permitirá não ser apenas um receptáculo passivo de conteúdos, mas conferir-lhe autonomia para que, após sérias reflexões, possa considerar as inúmeras possibilidades de fontes investigativas, tornando-se apto a concatenar os aspectos culturais, científicos e tecnológicos com o exercício pleno de sua cidadania.

Ajudar o aluno a aprender a trabalhar de forma consistente diante das dificuldades que a vida certamente lhe apresentará pode ser uma das coisas mais úteis que um professor pode fazer em benefício do estudante.

O assunto abordado nas várias matérias que compõem a grade curricular de um curso constitui-se apenas no meio, no pretexto que condicionará o estudante a ser persistente diante de situações inusitadas não previstas em manuais técnicos ou livros didáticos, independentemente da complexidade da questão.

Segundo Taylor (2013), o professor invariavelmente defronta-se com a pertinente questão discente sobre “o momento no qual se utilizará determinada competência acadêmica na vida prática”, e francamente este docente pode afirmar com honestidade que provavelmente muitos dos conceitos aprendidos na educação formal o futuro profissional jamais irá utilizar. Por outro lado, todo o conhecimento escolar adquirido ao longo da trajetória acadêmica constituir-se-á em uma rede de informações que, imbricadas com outros conceitos, permitirão ao estudante derivar conclusões razoáveis e minimamente coerentes com a demanda da vida real, ou seja, fornecerá subsídios teóricos para que ele elabore e execute inúmeros planos de ação diante dos eventuais problemas que certamente surgirão.

Politecnia

Embora literalmente signifique a “multiplicidade de técnicas”, na educação profissional ela ostenta o sentido político de independência intelectual do profissional, permitindo que compreenda seu papel na sociedade, as consequências de suas ações e, sobretudo, que consiga superar a dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, compreendendo todas as etapas produtivas de um objeto qualquer, bem como os fundamentos epistemológicos sobre os quais repousam os conceitos que determinam sua produção.

A politecnia também é caracterizada pelo conhecimento relativamente aprofundado dos fundamentos científicos que orientam as diferentes técnicas do processo de trabalho moderno. Propõe a superação da concepção educacional elitista que costuma fundamentar-se na dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, bem como entre instrução profissional e instrução geral.

Em sua acepção negativa, a profissionalização seria interpretada como um mero adestramento laboral, como o condicionamento de uma determinada habilidade incapaz de articular-se com o conjunto do processo produtivo.

A politecnia abrange os inúmeros processos construtivos, promovendo uma concepção holística da formação humana; permitindo que o homem desenvolva plenamente suas capacidades; articulando suas capacidades intelectuais, físicas, éticas e artísticas e assemelhando-se conseqüentemente à concepção de educação omnilateral.

Espera-se que ao compreender os fundamentos e princípios produtivos, o trabalhador esteja apto a desenvolver independentemente as diferentes modalidades de trabalho, podendo então compreender profundamente o seu caráter e essência em sua totalidade. Inclusive podendo modificar substancialmente suas diretrizes de funcionamento.

De acordo com Araújo (2017), a politecnia funciona a partir da premissa da integração entre cultura, ciência e trabalho, objetivando evitar a compartimentalização do conhecimento, permitindo que o aluno tenha uma visão holística sobre como as várias áreas do saber interagem dinamicamente entre si, principalmente quando ele processa conceitos significativos à sua realidade econômica, cultural e social.

Processo de Ensino-aprendizagem

Previsto na Constituição Federal de 1988, essa expressão refere-se à relação entre o que se ensina e o que efetivamente se aprende eventualmente em sala de aula. Seu sucesso depende de inúmeros fatores, porém, é na pessoa do professor que se centram as principais prerrogativas legais e funcionais sobre a responsabilidade da eficácia desta relação.

Segundo Vygotsky (2001), a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) trata-se de um estágio do processo de aprendizagem em que o aluno consegue fazer sozinho ou com a colaboração de colegas mais adiantados o que antes fazia com o auxílio do professor, isto é, dispensa a mediação docente, mostrando assim, uma relativa autonomia cognitiva. Na ótica de Vygotsky, esse “fazer em colaboração” não anula, mas destaca a participação criadora da criança e serve para medir o seu nível de desenvolvimento intelectual, sua capacidade de discernimento, de tomar a iniciativa, de começar a fazer sozinha o que antes só fazia acompanhada, sendo ainda um valiosíssimo critério de verificação da eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

De Souza (2015) por seu turno, já destacava a importância do conhecimento prévio do aluno a respeito de um assunto em questão, ao propugnar que o fator mais importante que influiria na aprendizagem seria aquilo que o aluno já soubesse anteriormente. Isto deveria sempre ser levado em consideração e o ensino deveria depender desses dados. Também sugeria que a matéria deveria ser planejada de modo que os conceitos mais gerais e inclusivos da disciplina fossem apresentados antes, e progressivamente diferenciados pelos discentes, com a introdução posterior de detalhes específicos.

Segundo a referida autora, a aprendizagem seria mais eficiente nas ocasiões em que o aprendiz conseguisse agregar, e incorporar, novos conhecimentos ao seu repertório conceitual. Este conhecimento seria construído ao ligá-lo a novos conceitos, facilitando a compreensão das novas informações, o que daria significado real ao conhecimento adquirido. As ideias novas só poderiam ser aprendidas e retidas de maneira útil, caso se referissem a conceitos e proposições já disponíveis, que proporcionariam as âncoras conceituais necessárias para a produção de conhecimento. Desta forma, um dos principais papéis do professor consistiria em orientar o educando a assimilar a estrutura das disciplinas e a reestruturar seu

próprio arcabouço cognitivo, mediante a aquisição de novos significados que poderiam promover a transformação ou apropriação de novos conceitos e princípios.

De Souza (2015) também reitera que a informação é ancorada em conhecimentos preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende, favorecendo assim a efetiva aprendizagem.

A aprendizagem significativa acontece quando um conceito mobiliza significados claros e precisos. E neste processo, nem sempre o aluno, sozinho, conseguirá fazer as relações necessárias entre aquilo que está aprendendo e o que já sabe. Além disso, ele nem sempre satisfará a todos os pré-requisitos necessários para a aprendizagem significativa de determinado material. Por isso, defende-se aqui haver considerações e técnicas que facilitem este aprendizado, de modo que não se sobrecarregue o aluno com informações excessivamente detalhadas (excesso de informações), que pouco ou quase nada contribuem para a promoção da aprendizagem significativa; também deve ser avaliada qual a melhor estratégia pedagógica a ser adotada em função do que o aluno já sabe (as já mencionadas ideias âncoras que ele possui) e aquilo que ele conseguiu reter de determinado conteúdo. Estas considerações, que dizem respeito à manipulação da estrutura cognitiva do aluno e à adoção de técnicas que facilitem a assimilação de novos significados por ele, são denominadas de “facilitação pedagógica”.

Naturalmente, há que se observar algumas características peculiares ao nível de maturidade de cada grupo de alunos, pois Soares (2010) propugnava que, particularmente, o processo de aprendizagem de adultos pressupõe o seu engajamento consciente e voluntário. Isso equivale a dizer que eles precisam compreender a finalidade de estudar os conteúdos apresentados, entender sua lógica e ter a possibilidade de negociar as formas propostas pelo professor para trabalhar esses conteúdos e para avaliar a aprendizagem realizada, pois como explica o autor, a evolução do autoconceito do adulto é marcada pela passagem da dependência para a autonomia.

Para Kupfer (1989) o aprendizado sugere uma relação interpessoal entre quem aprende e quem ensina. Mesmo alunos denominados “autodidatas” precisam de uma base informacional que sistematize racionalmente conceitos que possam ser decodificados por quem os signifique, sendo o suporte para esta significação algo contingente, como um livro, um áudio ou mesmo outro ser humano.

Haydt (2011) pensava que o ato de ensinar e aprender, especialmente pela simultaneidade de ocorrência desta ação, não poderia ser tratado de forma superficial pelo professor devido exatamente à sua dinâmica interativa. A aprendizagem obrigatoriamente induzirá a percepção docente no sentido de adotar uma postura ativa, que confira autonomia ao estudante (criança ou adulto). Logo, suas reflexões didáticas sempre considerarão ao máximo os aspectos instrucionais nos quais se estribam levando em conta a particularidade da relação professor-aluno.

A aprendizagem autônoma é, portanto, um dos aspectos fundamentais da educação de adultos e se caracterizaria pelo desenvolvimento da inteligência crítica, do pensamento independente e da análise reflexiva. Possui caráter dinâmico e fluido, dependendo fundamentalmente da capacidade cognitiva do estudante que acaba adotando inúmeras estratégias de pensamento. Assim, a atividade pedagógica deve ser capaz de mobilizar a imaginação do aluno, habilitando-o a levantar questionamentos, propor novas perspectivas de abordagem da temática em questão, pesquisar com autonomia, tecer argumentos mais complexos e elaborados, tornando-o apto tanto a adaptar seu entorno às suas necessidades quanto adaptar-se ao contexto de forma produtiva.

Trabalho como princípio educativo

É um conceito que se constitui na relação política entre a utilização da ciência enquanto capacidade de produção somada à divisão social e técnica do trabalho. Promove uma simbiose emancipadora do trabalhador, ao imbricar de forma indissociável o caráter formativo do trabalho com os conceitos interdisciplinares abordados pela educação formal, fomentando assim a formação de um trabalhador humanizado, apto a desenvolver ao máximo suas potencialidades, além de propiciar e implementar esta condição na comunidade onde estiver inserto.

O trabalho como princípio educativo objetiva transcender a dualidade entre trabalho manual versus trabalho intelectual, busca integrar o aspecto intelectual ao trabalho produtivo, visando formar trabalhadores cidadãos, aptos a reflexão e pesquisadores tenazes, cômicos da importância do trabalho em equipe e capazes da tessitura de críticas construtivas, instrumentalizando suas visões de mundo com as inúmeras possibilidades proporcionadas pela ciência tecnológica.

Para Manacorda (2007), o ensino industrial surgiria como resultado da junção entre ensino e trabalho produtivo e buscaria a superação da unilateralidade na concepção discente, habilitando-o à alternância em suas ocupações futuras, nas quais esteja apto a conciliar as exigências laborativas da sociedade com as suas inclinações e preferências pessoais. Esta alternativa pedagógica teria surgido não apenas a partir da divisão do trabalho, mas também da divisão da sociedade em classes, e conseqüentemente do próprio homem acuado em sua visão unilateral. Desta forma, a omnilateralidade promoveria o resgate da unidade da sociedade humana ao compatibilizar os fins sociais com a singularidade humana, uma vez que adotaria efetivamente a concepção do trabalho não apenas como uma ação exclusivamente voltada ao mercado, mas também e principalmente como um princípio de educação dos agentes humanos que constituem uma sociedade.

A educação na EPT vincula os conhecimentos técnicos e tecnológicos ao manejo profissional destas competências, permitindo que o profissional detenha o máximo possível de conhecimentos sobre as estruturas conceituais que orientam sua prática, sua execução efetiva e as finalidades políticas que possam advir de sua especialidade. Na prática a implementação dessa teoria seria consubstanciada no treinamento de cada trabalhador no maior número de ramos de trabalho, permitindo que em virtude da introdução de novos meios de produção ou mesmo por eventuais transformações na divisão laboral ou possível demissão, este trabalhador possa ocupar-se em outro ofício de forma rápida e eficiente.

A figura do professor torna-se essencial para vislumbrar a dimensão do trabalho como princípio educativo, pois segundo Fazenda (1998), ele é o sujeito que observa, pensa, fala e age, além de deparar-se continuamente com situações inusitadas e inéditas, não previstas em cursos de licenciatura ou manuais de formação. Situações estas somente superáveis pelo recurso aos potenciais do seu próprio ser, que veicula todo o seu intrínseco saber, interagindo com a situação, o pensamento e a ação. A partir de sua criatividade, originalidade e critérios de escolha é que se manifesta sua competência didática, e conseqüentemente suas práticas educativas. Em sua competência profissional é onde a distância entre intenções pedagógicas e a realidade social na qual atua é desfeita, orientando-o como adaptar seus recursos conceituais e pedagógicos à realidade de uma prática de ensino-aprendizagem eficaz.

Pelo exposto, conclui-se que o processo formativo do estudante da EPT busca harmonizar sua preparação para o trabalho profissional com a compreensão das relações de trabalho atuais, superando desta forma a dualidade entre trabalho intelectual e execução laboral.

Quanto ao aspecto ontológico do vocábulo, “trabalho” relaciona-se à dimensão da vida humana, constituindo-se em um processo através do qual, o ente humano transforma a si e a natureza na qual se encontra circunscrito, bem como as relações sociais como um todo. Assim, o trabalho representa as várias concepções da constituição social, por conseguinte, conferindo sentido e atribuindo valor à existência humana.

Ao referir-se ao trabalho estritamente quanto às suas possibilidades como princípio educativo, pode-se ressaltar as noções de politecnicidade e de omnilateralidade; expressões que direcionam a compreensão no sentido que a plenitude da realização humana somente efetiva-se mediante o desenvolvimento de suas potencialidades, capacidade produtiva e realização pessoal. Aspectos estes que conferem valor e significado à existência da escola e dos processos através dos quais ela se legitima, o que denominamos “educação”.

A palavra “trabalho” aqui referida, não significa uma modalidade estrita de emprego ou ocupação laboral, devendo ser considerada em sua acepção filosófica, que a associa ao fornecimento do máximo de condições possíveis para a realização das potencialidades humanas, visando uma formação omnilateral.

A partir da perspectiva filosófica, o trabalho não se reduz em hipótese alguma à mera atividade laboral, mas refere-se primordialmente à expressão de todas as dimensões da vida humana. Assim, a noção de trabalho como princípio educativo supera sua interpretação como mera técnica didática ou métodos processuais de aquisição do saber, constituindo-se assim em um fundamento ético e político que permeia todas as dimensões da vida humana.

Uma vez que o estudante compreenda as relações de poder e produção que constituem a complexidade do mundo do trabalho, tornar-se-á um agente político apto a encontrar soluções possíveis que possibilitem as transformações socioculturais, políticas e econômicas presentes no seu entorno social, exercendo um papel ativo na construção de outras sociedades possíveis, centradas na pessoa do ser humano, este sim, o fim de toda produção intelectual ou laborativa.

Considerações finais

Este compêndio de palavras e expressões, utilizadas de forma específica no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, abordados nessa Cartilha Educacional não pretende esgotar todos os principais conceitos da EPT, mas principalmente servir de suporte conceitual para quem necessita compreender o básico sobre os pressupostos teóricos que norteiam esta ímpar modalidade educacional. Espera-se então, que este trabalho supra as necessidades que obrigatoriamente surgirão para todos aqueles que tenham interesse em aventurar-se nas searas da EPT.

Os conceitos expressos nessa cartilha buscaram organizar subsidiariamente o desenvolvimento da relação de ensino-aprendizagem, permitindo que os interessados percebam a intrincada rede de relações que compõem uma realidade utilizada como objeto de estudos e reflexões.

Este trabalho é de fundamental importância pedagógica, pois para que as pessoas interessadas compreendam o significado, a abrangência e a profundidade de um projeto educacional nos moldes da EPT, faz-se necessário que dominem minimamente os conceitos que o estruturam, para, após estabelecer relações entre esses conceitos, ter de forma clara em suas mentes o que que eles significam e o que não significam.

Esta cartilha veicula conceitos que pretendem produzir saberes, permitindo assim que o docente não seja apenas um conteudista tradicional, mas alguém que potencialmente conduzirá quem ainda não sabe ao universo do saber.

Por fim convém considerar que essa cartilha pode muito bem ser atualizada, incrementada e expandida, uma vez que muitos conceitos e significações também têm prazo de validade (como praticamente todas as convenções humanas) e precisam ser modificados e atualizados dentro de um contexto sociocultural em determinados intervalos de tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**. São Paulo: Loyola, 1981.
- ARAÚJO, Adilson César; SILVA, Cláudio Nei da. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.
- BORDIEU, Pierre. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BORGES, Bruno Gonçalves. **Filosofia da Educação e formação de professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- COMENIUS, Johani Amós. **Didática Magna**. São Paulo: Loyola, 1981.
- DA SILVA, Adriano Larentes. **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: IFSC, 2016.
- DE MASI, Domênico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- DE SOUZA, Maria A. V. F. **Aprendizagem em diferentes perspectivas: uma introdução**. Vitória: Ifes, 2015.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- EINSTEIN, Albert. **Como vejo o Mundo**. Tradução de H. P. de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- ENKVIST, Inger. **Repensar a Educação**. 1. ed. São Caetano do Sul: Bunker Editorial, 2014.
- FAZENDA, Ivani **Catarina. Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LPP, UERJ, 2017.
- GHIRALDELLI, Paulo. **O que é Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2016.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- GUSDORF, George. **Professores pra quê? Para uma pedagogia da pedagogia**. 4. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século XXI**. São Paulo: Schwarcz S.A, 2018.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

KHAN, Salman. **Um mundo, uma escola: a educação reinventada**. Rio de Janeiro: Intrínseca Ltda., 2013.

KNOWLES, Malcolm. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação**. São Paulo: Scipione, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

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

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Os 7 saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 23. ed. São Paulo: Ática, 2004.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho Científico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMAN, Jakobson. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2003.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio, ou da Educação**. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1979.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas**. 7 jun. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/%20article/view/108/96>> Acesso em: 31 jul. 2021.

SOARES, SR., e CUNHA, MI. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010.

TAYLOR, Mali. **Um bom professor faz toda a diferença**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. tradução de Paulo Bezerra. 1ª edição - São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Massangana, 2010.