

*Olimpas de Estudos Pedagógicos:
Reflexões Sobre a Prática do Ensino Superior*

Bhella Zambello de Pinho (Coord.)



unesp

**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

**PRÓ RETTORIA
DE GRADUAÇÃO**



©Pró-Reitoria de Graduação, Universidade Estadual Paulista, 2008.

032

Oficinas de estudos pedagógicos : reflexão sobre a prática do Ensino Superior / Sheila Zambello de Pinho (Coord.), Adriana Josefa Ferreira Chaves...[et al.] . - São Paulo : Cultura Acadêmica : Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2008.
181p.

ISBN 978-85-98605-32-6

1. Ensino Superior. I. Pinho, Sheila Zambello de. II. Chaves, Adriana Josefa Ferreira. III. Universidade Estadual Paulista. Pró-reitoria de Graduação.

CDD 378

Ficha catalográfica elaborada pela Coordenadoria Geral de Bibliotecas da Unesp

Universidade Estadual Paulista

Reitor

Marcos Macari

Vice-Reitor

Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Chefe de Gabinete

Kléber Tomás Resende

Pró-Reitora de Graduação

Sheila Zambello de Pinho

Pró-Reitora de Pós-Graduação

Marilza Vieira Cunha Rudge

Pró-Reitor de Pesquisa

José Arana Varela

Pró-Reitora de Extensão Universitária

Maria Amélia Máximo de Araújo

Pró-Reitor de Administração

Julio Cezar Durigan

Secretária Geral

Maria Dalva Silva Pagotto

Cultura Acadêmica Editora

Praça da Sé, 108 - Centro
CEP: 01001-900 - São Paulo-SP
Telefone: (11) 3242-7171

(argumentação, diálogo, debate, exposição), gestual, gráfica, escrita ou por meio de uma prática.

- A elaboração de sínteses está intrinsecamente articulada à análise — à própria transmissão/apropriação do conhecimento —, que se dá com base em sínteses provisórias ou precárias (visão caótica inicial), tendo como perspectiva uma síntese mais elaborada.
- Cabe ao professor propiciar diferentes oportunidades de expressão de sínteses - provisórias - do conhecimento do aluno, possibilitando a passagem da síncrese para a síntese ou de sínteses menos elaboradas para sínteses mais elaboradas.
- Nas diferentes formas de expressão de sínteses do conhecimento estão envolvidos diferentes níveis de complexidade de organização do pensamento.

Capítulo 7 - PROJETO PEDAGÓGICO E PROJETO DE ENSINO: UM TRABALHO COM OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maria da Glória Minguili²⁹
Ana Maria Lombardi Daibem³⁰

Conquistamos um espaço de amizade e cumplicidade que se edificou no compromisso mútuo como trabalho. Se pelo sonho podemos preparar antecipadamente a vida, a preparamos com maior ou menor ousadia, com maior ou menor originalidade, porque somos capazes de imaginar.

Maria Lúcia Torales Pereira (In memoriam)

Introdução

Este texto focaliza o projeto pedagógico de um curso e seus decorrentes – plano de ensino e plano de aula - como síntese dos estudos desenvolvidos durante as Oficinas de Estudos Pedagógicos³¹. Enfatiza o projeto pedagógico (ou político-pedagógico), plano de ensino e plano de aula, como instrumentos construídos no interior de um processo de planejamento mediante o qual pode-se construir a universidade que se deseja (finalidades e objetivos), inserindo nela uma organização curricular que integre as atividades de pesquisa, docência, extensão e administração em cursos que garantam a democratização do conhecimento produzido e sua utilização na construção da cidadania. E que essas atividades sejam desenvolvidas de maneira solidária e articulada, levando ao avanço contínuo do conhecimento,

29 Professora aposentada da Unesp. Doutora em Educação pela Unicamp. Email: minguili@bironet.com.br.

30 Professora aposentada da Unesp. Doutora em Educação pela Unesp. Email: amldaibem@zipmails.com.br

31 Programa de Formação Contínua de Docentes da Unesp – Universidade Estadual Paulista, coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação. Elaborado em 2005 e implantado no período de 2006 a 2008.

consolidando caminhos já descobertos e construindo novos e melhores caminhos para atingir o ponto desejado: um projeto (sonho) de vida para o ser humano em suas relações sociais e com a natureza (ambiente).

Ao explicitar o movimento de “ação-reflexão-ação” que fundamenta a metodologia de trabalho presente nos três eixos temáticos das Oficinas de Estudos Pedagógicos³², o projeto pedagógico de um curso universitário aparece como síntese deste movimento dialético de tomar a prática docente concreta como objeto de estudo, refletindo sobre ela a partir de um referencial para (re) elaborar uma nova prática que dê conta dos desafios que se colocam para a universidade pública enquanto instituição social, responsável pela produção e socialização de conhecimento e pela formação de profissionais críticos e competentes exigidos por uma sociedade que se pretenda ser humanizada: que tenha desenvolvimento e vise o “*bem comum em todas as dimensões da vida*” (DIAS SOBRINHO, 2005, p.172).

O conteúdo veiculado no texto inclui os seguintes tópicos inter-relacionados: projeto político-pedagógico: procura-se; relação entre o trabalho humano e a necessidade do projeto; aspectos conceituais e legais; projeto pedagógico e organização curricular; projeto pedagógico e planejamento participativo; construção do projeto pedagógico: aspectos operacionais.

1 Projeto político-pedagógico: procura-se!

Reunidos para refletir sobre a temática do planejamento, docentes da Unesp (em um número aproximado de 200 professores) levantaram e classificaram os principais problemas encontrados nessa prática, realizando uma análise diagnóstica sobre a situação do processo de elaboração, divulgação e prática do projeto político-pedagógico de cursos de graduação³³.

Entre os problemas denominados **estruturais**, foram incluídos: avaliação institucional não tem contemplado as atividades de ensino; no sistema de créditos os alunos separam-se da turma; as disciplinas

32 A descrição dos eixos temáticos encontra-se no primeiro capítulo da presente publicação.

33 Atividade desenvolvida durante as Oficinas de Estudos Pedagógicos, referidas anteriormente.

básicas pertencem a outros Departamentos que não se articulam ao Curso; dicotomia entre Conselho de Curso e Departamento; falta de autonomia do Conselho Curso.

Entre os problemas **curriculares**, foram apresentados como prioritários: a reestruturação curricular se resume em carga horária e professor disponível; dicotomia entre profissionais generalistas e especialistas; não existe articulação entre Projeto Pedagógico do Curso e Plano de Ensino; o professor não conhece o Projeto do Curso em que trabalha.

Dos problemas **pedagógicos**, destacam-se: as aulas não se articulam aos Planos de Ensino e ao Projeto do Curso, são fragmentadas; o professor é o “dono” da disciplina; o professor ministra disciplina que ninguém quer; as aulas podem atrapalhar as atividades **de pesquisa**; a articulação da aula com Plano de Ensino e Projeto Pedagógico é mérito pessoal de professores dedicados.

Em síntese, o Projeto Pedagógico é peça burocrática, sem fundamentação político-pedagógica; voltado para o “mercado”; está centrado na visão do professor e não do curso; é estático, vinculado à pesquisa dos professores; confirma os pressupostos da Universidade Operacional³⁴.

A superação desses problemas exige a reflexão coletiva sobre o projeto da universidade pública e construção do projeto pedagógico do curso, articulando-o aos planos de ensino e de aula. E mais que isso, há necessidade de se criar e desenvolver uma cultura de planejamento no interior da Universidade, no cotidiano da prática docente universitária.

2 Trabalho humano e necessidade do projeto

A idéia de projeto nos remete aos estudos de Marx (1980) e Braverman (1977) sobre as questões de trabalho animal e trabalho humano.

Trabalho animal e trabalho humano, embora tenham semelhanças, possuem diferenças essenciais: aquele é instintivo, programado

34 Esse conceito é explicitado no capítulo 1 desta publicação.

no interior das células, inato, não aprendido e possui energia para ser liberada quando o animal for estimulado; o trabalho humano é consciente, pois o ser humano é o único ser vivo capaz de prever seu trabalho, planejar, antever a ação, projetar o desejo a ser realizado.

Marx (1980) assinala o trabalho como sendo exclusivamente humano, recorrendo à idéia de projeto para diferenciar a atividade humana da atividade dos animais:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tece-lão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor das abelhas é que o arquiteto figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. (p. 202)

Somente o ser humano é capaz de regular seus atos pelo pensamento, de projetar a ação, idealizar, planejar o futuro e realizá-lo.

O trabalho humano é uma ação inteligente e transformadora que exige a vontade individual e do grupo para ser realizado. Para pensar, querer e realizar a transformação da realidade em busca de uma melhoria de qualidade que possa satisfazer as necessidades da vida humana há necessidade de um projeto.

Todas as formas de vida mantêm-se em seu meio natural e desempenham atividades com o propósito de apoderarem-se dos produtos naturais para seu próprio proveito (...) apoderar-se desses materiais da natureza tais como são não é trabalho; o trabalho é uma atividade que altera o estado natural desses materiais para melhorar sua utilidade. (...) Assim a espécie humana partilha com as demais, atividades de atuar sobre a natureza de modo a transformá-la para melhor satisfazer suas necessidades. (BRAVERMAN, 1977, p.49)

3 Aspectos conceituais e legais

Projeto e Projeto Pedagógico

Projeto é “um resultado que já existia na imaginação do trabalhador” (MARX, 1980, p.20) por isso, é característica do ser humano. Ele é continuamente modificável porque, ao sentirmos angústia diante da realidade, imediatamente vem o desejo, a vontade de mudá-la e com isso, o desejo de mudar o projeto inicial. Podemos afirmar que “projeto” garante o desejo, o sonho, a proposta ideal, a utopia. Utopia, doravante, será entendida neste texto, como o sonho possível de ser realizado. Projetar, portanto, é ordenar ações para que o sonho possível - a utopia - se realize (Apêndice A).

Pensar um projeto pedagógico implica primeiramente em se ter um projeto de vida humana tendo em vista a sua interface com a natureza e a sociedade. A partir desse projeto – a Utopia – podem ser definidos o modelo de sociedade que queremos construir e as finalidades da educação que desejamos para colaborar nessa construção.

Em contraposição ao modelo econômico, político e social vigente, de natureza neoliberal, competitivo, excludente, elitista, propomos “... uma sociedade justa, politicamente democrática, socialmente solidária e culturalmente plural (...) para o re-encontro do homem com sua humanidade” (DAIBEM, 1997, p. 14-15).

Um projeto de educação nessa ótica requer a prática do trabalho coletivo e a ousadia “(...) de inventar, de produzir nosso próprio caminho” (COELHO, 1996, p.128). Trabalho coletivo que se fundamenta na visão da totalidade concreta enquanto todo estruturado em curso de desenvolvimento e autocriação (KOSIK, 1976, p.35). A totalidade não é a soma das partes, mas é uma rede de inter-relações e co-relações, em movimento de estruturação e desestruturação (continuidade e ruptura). Nesse movimento, ser humano e mundo se constroem histórica e reciprocamente, portanto, nada está acabado; tudo está em movimento e em construção.

Trata-se do conceito de trabalho coletivo na vertente histórico-social, como ação articulada dos homens na realidade concreta para transformá-la e transformarem-se; seres humanos são sujeitos históricos e reais do processo de sua própria humanização enquanto na vertente tradicional-liberal, são objetos alienados na especificidade

do fragmento que irá somar a outros para compor um produto que sequer participaram de sua idealização.

O projeto pedagógico de uma instituição universitária, construído na vertente histórico-social, a partir das bases, é o **instrumento necessário** para se evitar a alienação e fragmentação dos sujeitos envolvidos nessa construção - docentes, alunos e servidores - e do curso universitário onde estão atuando, bem como garantir a sua articulação às finalidades da universidade enquanto instituição social.

Alguns educadores incluem o termo “político” na expressão “projeto pedagógico”, nos remetendo às suas inter-relações com as práticas educativas e suas interfaces com a sociedade como um todo.

Segundo Vasconcellos (2004), o termo político nos remete também a refletir que não há neutralidade em nenhum projeto, muito menos no pedagógico: ou temos um projeto explícito e assumido pelo grupo ou seguimos um projeto de alguém. Neste caso, ele será imposto de cima para baixo, desconsiderando as pessoas envolvidas, a realidade onde o curso está inserido e a realidade maior que é a sociedade brasileira e mundial.

Além disso, a omissão do termo *político* pode ser mais um fator de distorção, por induzir ao engano de restringir o projeto a uma tarefa técnica, da qual somente especialistas, profissionais da área, poderiam participar na elaboração, deixando, portanto, de fora, segmentos importantes como os alunos e a comunidade. Ser político significa tomar posição nos conflitos presentes na polis; significa, sobretudo, a busca do bem comum... (VASCONCELLOS, 2004, p. 20)

O projeto político-pedagógico representa a proposta da instituição universitária em relação ao que ela pretende, em relação às suas funções. É construído coletivamente e ao longo do processo de realização, avaliação das atividades, replanejamento e redefinição de rumos (processo de planejamento), vai se materializando à medida que se aproxima da sala de aula em Plano de Curso (que, segundo legislação da Unesp [1995], é chamado de Projeto Pedagógico); Plano de Ensino (Disciplina) e Plano de Aula.

O projeto político-pedagógico precisa ser pensado por todos que participam da instituição: professores, alunos e servidores. No

entanto, a sociedade brasileira ainda é seletiva e excludente; isso se reflete na instituição universitária que, muitas vezes, não permite a alunos e comunidade participarem das decisões sobre o trabalho pedagógico por ela realizado, não obstante a Lei garanta a participação desses segmentos.

Da mesma forma, os diferentes planos de ensino (do professor, especificando área de conhecimento, eixo temático e disciplina) devem ser discutidos coletivamente, lembrando que o centro de qualquer instituição escolar, é a sala de aula e a relação professor-aluno que ali se constrói, da educação básica até a educação superior.

As propostas atuais contidas na Legislação Brasileira (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Conselho Nacional de Educação), as elaboradas pela Unesco e por muitos grupos de educadores apontam para a construção coletiva e solidária de projetos educativos nas escolas.

Da legislação enquanto um dos fundamentos para o projeto político-pedagógico

Todos os profissionais envolvidos no trabalho educativo formal, em instituições escolares, têm autonomia para pensar-querer-fazer uma proposta pedagógica para sua instituição e/ou curso, durante um espaço de tempo. Dessa proposta geral (decorrente da visão de mundo, de ser humano e de educação compartilhada pelo grupo) decorrem as propostas das disciplinas e os projetos de atividades, concretizados pela ação docente em sala de aula.

Essa autonomia é defendida por intelectuais e educadores, desde a Escola Nova. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 6º preconiza a educação como um direito social; no artigo 206, inciso VI, propõe a gestão democrática do ensino público; no artigo 207 determina que

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), promulgada oito anos depois da Constituição Federal e

nos tempos de neoliberalismo, portanto dentro dos princípios de autonomia e flexibilidade, em seus artigos 53 e 54 (incisos e parágrafos) determina a autonomia das universidades para a administração geral da Educação Superior, bem como a autonomia didático-científica, cabendo aos colegiados de ensino e pesquisa as decisões a respeito. O artigo 56 garante a gestão democrática, assegura a existência de órgãos colegiados deliberativos dos quais participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional, bem como, garante 70% dos assentos aos professores em cada órgão colegiado e comissão. No entanto, a LDB, quando trata da Educação Superior (capítulo IV) é omissa quanto ao aspecto da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Mas isso não impede que as universidades públicas continuem defendendo esse princípio como fundamento básico da universidade enquanto instituição social.³⁵

As diretrizes para um Curso Superior emanam do Conselho Nacional de Educação porque fazem parte de um programa de Governo via Ministério de Educação e Desporto (MEC). A partir delas ou apesar delas, cada instituição e seu coletivo estarão traçando o perfil desejado – o seu projeto característico.

4 Projeto pedagógico e organização curricular

Em qualquer instituição escolar, a organização curricular de um curso é núcleo central do seu projeto político-pedagógico e decorre do projeto maior da instituição.

Currículo é a **totalidade** das vivências educacionais de um curso. Na universidade, essas vivências envolvem o trabalho a ser realizado em sala de aula, laboratórios, salas-ambientes, oficinas, estágios e demais situações de ensino-aprendizagem sob a orientação de um professor ou grupo de professores, tendo em vista o **projeto** (desejo) de profissional a ser formado no curso, bem como, o ser humano e a sociedade que se pretende. Por isso, a organização curricular

35 Ver capítulo sobre Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade, de autoria de Martins, nesta publicação.

é um dos momentos do projeto político-pedagógico do curso e não o seu determinante inicial.

Conhecem-se cursos que foram construídos a partir da organização curricular, sendo colocado o projeto posteriormente, apenas “pró-forma”, desconsiderando toda a discussão aqui apresentada para a construção do projeto político-pedagógico. Segundo esta proposta, só depois de definir com clareza o que se pretende na universidade, na sociedade e no curso é que se pode trabalhar a organização curricular, ou seja, ordenar as atividades a serem realizadas em forma de eixos norteadores, estabelecer as disciplinas e respectivas ementas para posteriormente cada professor elaborar seu plano de ensino, articulado ao eixo a que pertence, ao projeto do curso e à proposta de universidade, do ponto de vista científico, artístico, cultural, social e ético.

Organização curricular, portanto, é uma certa ordenação das atividades para a realização de um curso de graduação ou pós-graduação. Nela se articulam dois tipos de atividades tendo em vista a produção do conhecimento: **atividade teórica** – compreensão científica do presente e desejo de futuro (utopia) – e **atividade prática** – transformação da realidade.

A produção de conhecimento tem, necessariamente, uma *utilidade social*, um compromisso social de intervenção na realidade. É aí que se dá a articulação entre teoria e prática. Só atividade prática sem teoria ou com um mínimo dela é pragmatismo, serviço utilitário, que difere da produção de conhecimento com finalidade social. O pragmatismo “infez que o verdadeiro se reduz ao útil” (VAZQUEZ, 1968, p.211), ao êxito individual e, por conta disso, faz surgir a competição entre os homens e a exclusão dos perdedores. Traz a dissolução do teórico (do verdadeiro) no útil (p.214).

Essa visão de praticidade utilitária é individualista, competitiva; pode servir para preencher o Currículo Lattes do professor, mas deixa de ser uma prática social transformadora.

A partir do final do século XIX, a maioria dos cursos tem sua organização curricular elaborada pela orientação denominada racionalidade técnica, fundamentada no paradigma positivista. Ela imprime à formação profissional uma atividade instrumental, para solução de problemas que se apresentam no cotidiano imediato – o mercado.

Nessa vertente, prevalecem os princípios derivados da investigação especializada (fragmentada). Essa racionalidade técnica divide e dicotomiza teoria e prática; subordina a prática à teoria, sendo esta

entendida enquanto nível abstrato de conhecimento; privilegia a descoberta, a partir de determinações teóricas *a priori*, o que pode causar uma distorção na visão da realidade em nome da ciência. É o chamado viés da falsa neutralidade científica.

Mediante o princípio da racionalidade técnica, a matriz curricular de um curso (entendida como rol de disciplinas e carga horária, distribuídas por semestres e anos do curso), bem como o Plano de Curso e o Plano de Ensino de um professor, estabelecem a seguinte hierarquia no conhecimento 1º) conhecimento teórico; 2º) conhecimento prático como aplicação do conhecimento teórico.

Na matriz curricular aparecem, em primeiro lugar, as chamadas Ciências Básicas, depois as chamadas Ciências Aplicadas e por último, o Estágio Supervisionado (de curta duração) que pretende desenvolver as competências do aluno/profissional em formação. As atividades práticas aparecem como proposta no final do curso e, às vezes, nem aparecem no Plano de Ensino do professor.

O professor, nesse paradigma, privilegia a memorização dos princípios teóricos sem questionar sua produção e utilização futura segundo os princípios da ética. Esse fundamento equivocado (neutralidade científica), determina a estrutura e funcionamento do curso e da disciplina por meio de exposição de conhecimentos já descobertos, memorização, dedução, aplicação dos princípios à realidade e avaliação dos resultados.

Na universidade, por conta da racionalidade técnica, são valorizados e até supervalorizados os títulos, a carreira, o salário, a burocracia, a hierarquia do saber; para os alunos de Cursos de Graduação, são valorizadas apenas as provas; para os alunos de pós-graduação, apenas as pesquisas. O professor está acostumado a “ver” o aluno na sala de aula e dificilmente compreende que toda atividade dos alunos dentro ou fora da sala de aula, sob sua orientação, é atividade docente-discente.

Ao contrário do paradigma positivista, o que se propõe é a racionalidade prática (práxis) entendida enquanto unidade teórico-prática, reflexão-na-ação, processo gerador de conhecimento e transformação, portanto, de avanço qualitativo do saber, gerando uma reorganização curricular que contribua para a superação da dicotomia teoria e prática.

Tal organização curricular exige uma **metodologia que lhe seja apropriada**. É preciso que tanto o professor quanto o aluno se

sintam desafiados mutuamente à construção coletiva do saber e a sua aplicabilidade social: “(...) Compreende-se que o conhecimento (...) é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo”³⁶.

A unidade pesquisa-ensino-extensão permitirá a realização da “nova racionalidade” que caminha do senso comum ao conhecimento científico e deste à (re) orientação do senso comum, criando a sabedoria de vida: o saber viver consigo mesmo, com os outros, com o mundo.

A racionalidade prática (práxis) exige, no processo de organização curricular, uma proposta de avaliação considerada em suas três dimensões: diagnóstica, processual e de conjunto.

Em sua dimensão diagnóstica, é importante considerar o perfil esperado de entrada dos alunos, o contexto sócio-econômico e cultural conforme o proposto no projeto do curso. A avaliação processual focaliza a realização das finalidades, objetivos e metas propostos ao durante o processo de ensino e aprendizagem.

Finalmente, a dimensão da avaliação de conjunto é feita ao término de um período previsto (VASCONCELLOS, 2002, p.168) e deve atuar sobre o padrão de desempenho dos alunos e egressos, índice e causas de evasão, perspectivas e necessidades do curso, resultados (ações concretas que foram realizadas). A avaliação de conjunto deve verificar, também, se o referencial teórico foi suficiente para iluminar a prática. Os resultados poderão indicar o repensar e reconstruir o projeto político-pedagógico para uma próxima etapa.

5 Projeto político-pedagógico e planejamento da prática docente

Planejamento participativo

Retomando as reflexões iniciais deste texto, sendo o ser humano o único capaz de idealizar e projetar (sonhar) uma ação futura,

³⁶ Ver capítulo Sobre Prática Pedagógica, planejamento e metodologia de ensino: a articulação necessária, de Foresti, nesta publicação.

ele também é capaz de construir uma seqüência de ações para esse projeto acontecer:

Planejar é uma atividade que faz parte do ser humano[...]. Nas várias instâncias da vida [...] fala-se, talvez como nunca, de projetos [...]. Por outro lado, é muito visível a distância entre as intenções expressas nos planos e as práticas concretas realizadas, o que coloca o planejamento, mais uma vez, em território de disputas e controvérsias [...] Existem, naturalmente, diferentes níveis de complexidade de ações e, portanto, de planejamento [...]. Planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é fazer algo incrível, essencialmente humano: o real ser comandado pelo ideal [...] Planejar ajuda a concretizar aquilo que se almeja (relação Teoria-Prática); aquele algo que planejamos é possível acontecer; podemos, em certa medida, interferir na realidade...(VASCONCELLOS, 2002, p.14-35 e p.79)

Portanto, a realização de um projeto político-pedagógico para a universidade, na perspectiva de um novo paradigma de ciência, articula-se, necessariamente, com o referencial do planejamento participativo (VASCONCELLOS, 2004, p. 16). Tal referencial pressupõe que as pessoas envolvidas com o projeto compartilhem de uma visão de mundo e de educação que possa manter a unidade na atuação, tanto em cursos de graduação (bacharelado e licenciatura) quanto nos de pós-graduação. Trata-se do

plano global da instituição escolar. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto a sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. Enquanto processo, implica a

expressão das opções da instituição, do conhecimento e julgamento da realidade, bem como das propostas de ação para concretizar o que se propõe a partir do que vem sendo; e vai além: supõe a colocação em prática daquilo que foi projetado, acompanhado da análise dos resultados. (VASCONCELLOS, 2004, p. 17-18)

A sistematização do planejamento participativo na área da Educação é resultado de um processo que aborda várias dimensões: desde a proposta global da instituição até a proposta de docência em sala de aula. A esse processo, chamamos de Planejamento de Ensino-Aprendizagem.

Planejamento de Ensino-Aprendizagem

É o processo contínuo de pensar-querer-fazer a educação em dado momento e contexto humano-social. Processo que envolve a **ação-reflexão-ação** sobre o ensinar-e-aprender. Inicia com discussões para se ter clareza do que a Instituição pretende. A partir daí, vai abordando várias dimensões: a formação do profissional e ser humano que se deseja (Projeto Político-Pedagógico do Curso); a do conhecimento produzido em construção coletiva e socializado (plano de ensino) e a concretização das dimensões anteriores em sala de aula, na relação professor e aluno (plano de aula); entre essas dimensões, a articulação garante a “mão-dupla” de planejar, realizar, avaliar e replanejar.

Tendo em vista que já discutimos anteriormente a questão do projeto político-pedagógico, para concluir apresentamos a conceituação de Plano de Ensino e Plano de Aula.

Plano de Ensino, também denominado Projeto de Ensino,

é a sistematização de proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade. Pode ser anual ou semestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida. (VASCONCELLOS, 2002, p. 136)

Plano de Aula, segundo Vasconcellos (2002, p. 148)

é a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas [...]. Corresponde

ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo de planejamento didático. É a orientação para o que fazer cotidiano [...] Apenas lembramos que o plano poderá ter muito mais consistência e organicidade se estiver articulado ao Projeto de Curso e ao Projeto Político Pedagógico[...].

Os elementos constitutivos e operacionais das diferentes dimensões do planejamento pedagógico encontram-se no Apêndice.

Considerações finais

É importante considerar que a transformação da realidade só se realiza efetivamente por uma ação intencional e planejada; sem propostas idealizadas, a ação é vazia de sentido, não tem efetividade e não leva à transformação. Nos sistemas autoritários e burocráticos recheados de formalismos e hierarquia, cuja visão de educação não é construir e socializar conhecimentos para o bem comum, mas, produzir de modo a manter e sustentar o “status quo”, os docentes correm o risco de ser apenas executores de algo que nem foi pensado por eles; quanto aos alunos, estes se tornam apenas receptores passivos de algo distante de sua realidade pessoal, social e futuramente, profissional. Daí a necessidade de se manter o espírito crítico, a criatividade, o sentido político e ético das ações na universidade em relação à produção e socialização do conhecimento, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida em todas as dimensões.

A práxis é, na verdade atividade teórico-prática: ou seja, tem um lado ideal, teórico e um lado material, propriamente prático [...] O objetivo (produto) é o resultado de um processo que tem seu ponto de partida no resultado ideal (finalidade) [...] produz-se sempre certa inadequação entre o modelo ideal e sua realização [...] O que significa que a consciência não pode limitar-se a traçar um objetivo ou modelo ideal imutável. O dinamismo e a imprevisibilidade do processo exigem também um dinamismo de consciência. (VÁZQUEZ: 1968, p.241-242)

Retomando a epígrafe deste texto, reafirmamos que num trabalho coletivo realmente se conquista a amizade e a cumplicidade ao se comprometer com um projeto (sonho) e construí-lo, de modo ousado, criativo e transformador. Isso é fundamental para se realizar a articulação do Projeto Político-Pedagógico de um curso, que vai se especificando em suas dimensões de Plano de Ensino e Plano de Aula, sem perder de vista os fins da universidade como instituição social.

[...] a sala de aula fica na raiz da revolução social democrática: ou ela torna o homem livre ou ficaremos entregues, de forma mistificadora, a um regime que possui artes para readaptar-se continuamente às transformações da economia, da sociedade e da cultura (...) Devemos dar um giro de 360 graus e situarmos o foco vital onde ele deverá estar: na sala de aula, nas relações entre professores e alunos e no influxo que tal situação provocará sobre a transformação da sociedade pela escola e [vice-versa]. (FERNANDES, 1989, p. 26)

Referências

BRASIL. **Lei nº 9394/96**, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, sancionada pelo Presidente da República em dezembro de 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Gráfica do Senado Federal, 1988 e alterações posteriores.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

COELHO, I. M. **Realidade e utopia na construção da universidade: memorial**. Goiânia: Ed. da Universidade, 1996.

DAIBEM, A. M. L. **A prática de ensino e o estágio supervisionado: possibilidades de construção de uma prática inovadora**. Marília, 1997. 295f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 1997.

DAIBEM, A. M. L.; MINGUILI, M. G. Projeto pedagógico, trabalho coletivo, interdisciplinaridade: uma proposta instigadora. In: CIRCUITO PROGRAD: AS DISCIPLINAS DE SEU CURSO ESTÃO INTEGRADAS?, 4, 1996, *Anais...* São Paulo: Unesp - Pró-Reitoria de Graduação. p. 11-23.

DIAS SOBRINHO, J. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? *Revista Brasileira de Educação*, n. 28, p.164-173, jan./abr. 2005.

FERNANDES, F. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989 (Educação Contemporânea).

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARX, K. *O capital: crítica da Economia Política*. Livro 1. v. 1. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

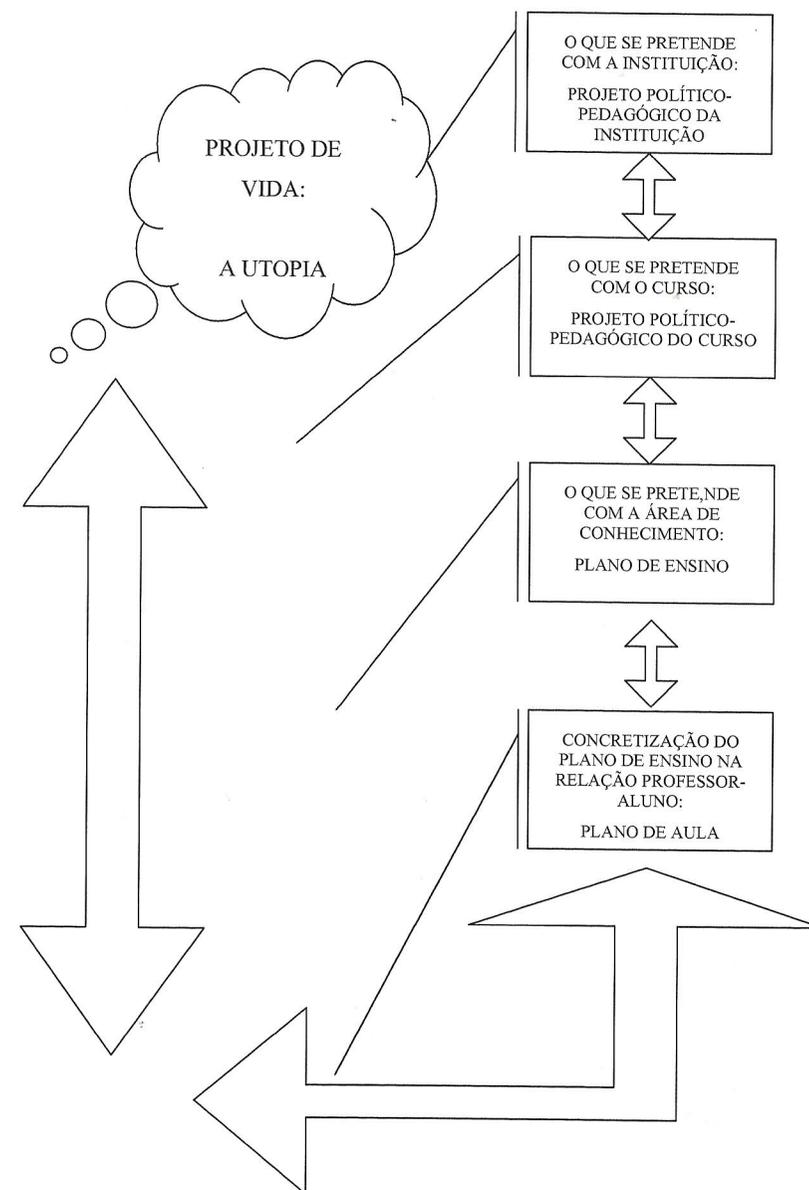
UNESP. CIRCUITO PROGRAD, 3, 1995, São Paulo. *Anais...* O projeto pedagógico de seu curso está sendo construído por você? São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação, Unesp, 1995.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 5.ed. São Paulo: Libertad, 2004 (Subsídios Pedagógicos do Libertad).

_____. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 10 ed. São Paulo: Libertad, 2002 (Cadernos Pedagógicos do Libertad, 1).

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

Apêndice A – Do projeto político-pedagógico ao plano de aula



Apêndice B – Aspectos operacionais do planejamento pedagógico

PROJETO PEDAGÓGICO	PROJETO/PLANO DE ENSINO	PLANO DE AULA
<ul style="list-style-type: none"> • Título • Apresentação • Histórico • Justificativa • Objetivos • Metas • Eixos norteadores • Diretrizes norteadoras • Proposta curricular • Recursos humanos/equipe • Recursos físicos • Recursos financeiros • Avaliação • Cronograma • Referências/bibliografia 	↓	↓
PROJETO PEDAGÓGICO	PROJETO/PLANO DE ENSINO	PLANO DE AULA
↘	<ul style="list-style-type: none"> • Ementa • Objetivos específicos • Conteúdos • Metodologia • Recursos didáticos • Avaliação do processo ensino-aprendizagem • Atividades articuladas (se forem incluídas) • Cronograma • Indicação bibliográfica 	↓
PROJETO PEDAGÓGICO	PROJETO/PLANO DE ENSINO	PLANO DE AULA
↘	↘	<ul style="list-style-type: none"> • Tema • Objetivos de aula • Conteúdo • Metodologia • Recursos de apoio • Tempo • Avaliação da aprendizagem • Bibliografia • Indicações técnicas (se necessário)

Capítulo 8 - PROCESSOS GRUPAIS EM SALA DE AULA

Adriana Josefa Ferreira Chaves³⁷

Introdução

Dentre os elementos que constituem a prática pedagógica, as relações interpessoais de professores e alunos são um dos aspectos mais difíceis e conflituosos. Isto porque, além de sua capacidade de liderança, do domínio técnico-pedagógico dos conteúdos e da própria natureza do trabalho pedagógico, exige-se do professor muito além de todos esses domínios: o domínio das interações que perpassam toda ação educativa no processo ensino-aprendizagem.

A psicologia do desenvolvimento humano explica de um lado, a natureza da infância e da adolescência, bem como as complexas relações dos fatores sociais ambientais e familiares do processo de crescimento e desenvolvimento do ser humano nos vários períodos da vida, do nascimento até a maturidade. Por outro lado, a educação formal, que se realiza na instituição escolar, acontece em **grupos** ou classes: aglomerado de crianças e/ou de jovens e adultos que, com a convivência diária, se transformam em grupos manifestando, por meio dos mesmos (no espaço da sala de aula), fenômenos que só se explicitam quando os alunos quebram a barreira do anonimato recíproco e iniciam um processo de interação que pode levar à coesão grupal. Enfim, os processos que os estudiosos da Psicologia Social chamam de **processos grupais** ou dinâmica dos grupos, conforme os denominou em seus estudos Kurt Lewin (1940).

O professor desavisado ou despreparado no que se refere às relações interpessoais, o professor inseguro, tímido, que não superou seus limites emocionais e afetivos, ou o professor equivocado, pensando que com atitudes autoritárias em relação à classe (ao grupo) irá conseguir disciplina ou resultados no controle da classe ou no produto

³⁷ Docente aposentada da Unesp. Professora voluntária da Faculdade de Ciências, Unesp, câmpus de Bauru. Doutora em Filosofia da Educação pela PUC de São Paulo. Email: adri.chaves@terra.com.br