

# Planejamento de Ensino Numa Perspectiva Crítica

## Teaching Planning in a Critical Perspective

Edinalva Madalena Almeida Mota<sup>ab\*</sup>; Angela Notarantonio<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Universidade Federal do Paraná, Paraná, Brasil

<sup>b</sup>Universidade Paranaense, Paraná, Brasil

\*E-mail: edinalva-carraro@hotmail.com

### Resumo

O presente artigo teve como objetivo apresentar reflexões sobre a prática pedagógica no ensino superior com ênfase no aprender a aprender, visando o planejamento de ensino numa perspectiva crítica. Foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica. Concluiu-se que com a prática pedagógica assentada para a construção e reconstrução do conhecimento, torna-se necessário colocar recursos disponíveis para que o aluno possa ter atitude crítica diante da vida. E para que essa prática pedagógica aconteça, há necessidade de aliar o aprender a aprender às contribuições significativas das correntes pedagógicas inovadoras, as quais apontam para uma aliança entre a abordagem progressista, a holística e a do ensino com pesquisa. Nessa perspectiva, as atividades devem ser planejadas tendo como referencia a problemática sociocultural, econômica e política do contexto no qual a instituição universitária está inserida.

**Palavras-chave:** Planejamento. Ensino. Perspectiva Crítica.

### Abstract

*This article aimed to present reflections on teaching practice in higher education emphasizing learning to learn, aiming at teaching planning in a critical perspective. This article was developed through bibliographical research. The results show that if the teaching practice is set up for construction and reconstruction of knowledge, it becomes necessary to make resources available so that the student can have a critical attitude towards life. In order that teaching practice takes place, there is the necessity of uniting learning to learn to significant contributions of innovative pedagogical streams which point to an alliance among progressive, holistic and investigative education approaches. Through this point of view, activities must be planned considering socio-cultural, economic, and politic issues of the context in which the university is inserted.*

**Keywords:** Planning. Teaching. Critical Perspective.

### 1 Introdução

As rápidas mudanças que têm marcado a sociedade contemporânea, como o avanço científico e tecnológico, a globalização da economia e principalmente o fato do conhecimento ter se transformado no principal recurso no processo de produção, fizeram com que os homens na atualidade se preocupassem mais com a formação e conseqüentemente, com a educação. Diante desta nova realidade, é atribuída à educação a responsabilidade de formar e educar os homens de acordo com as necessidades da sociedade atual. Também denominada sociedade do conhecimento. Neste sentido, é necessário entender as funções atribuídas a universidade, bem como os desafios postos a ela no contexto atual.

As aprendizagens hoje propostas em diversos níveis de ensino são formulações de descobertas, relatos e elaborações que levaram anos para se construir como corpos de conhecimentos. No passado, os conhecimentos eram organizados em disciplinas autônomas especificadas no currículo escolar. Hoje, no entanto, fala-se da visão parcial

por elas veiculadas e apela-se para o conhecimento cada vez mais holístico e integrado, no qual é realizado um somatório de conhecimentos.

O ensino circunscrito à sala de aula, pressupondo o domínio do professor em determinado conteúdo ou área do conhecimento avança na direção de um processo aberto de aprendizagem em que todos atores têm oportunidades quase infinitas de acessar bases de dados e a rede internet. Isso impõe a necessidade de reinventar as formas de ensinar e aprender na universidade, o que leva a constatar neste sentido, que diante de tantas mudanças os modelos tradicionais são cada vez mais inadequados.

Assim, considerando a prática comum dos professores no ensino superior como ponto de partida para reflexão, propõe-se as seguintes questões de pesquisa: Como ensinar e aprender no Ensino superior a partir da perspectiva histórico-crítica? Como planejar o ensino nesta perspectiva?

Diante das funções atribuídas às instituições de ensino, mais especificamente no ensino superior, faz-se necessário

refletir sobre a reformulação conceitual inerente ao ato de educar e ao papel do professor na complexa situação da sociedade pós-moderna.

Refletir sobre as aprendizagens e, sobretudo, indagar sobre a natureza e a variedade das aprendizagens a que os professores e alunos estão expostos, as variáveis e os mecanismos que interferem no processo, as propostas que os estudiosos encontram para explicá-las e incrementá-las, se faz necessário na educação. Portanto, antes de aderir a qualquer concepção sobre como ensinar e planejar o ensino, o importante é refletir sobre a sua finalidade.

A educação tem função conscientizadora, devendo promover a transformação e melhoria das condições sociais através da orientação da população do âmbito social em que a prática educativa está inserida. Porém, se o docente não se encontra minimamente preparado para ministrar aulas com qualidade e segurança aos acadêmicos do nível superior, certamente não proverá condições para que o aluno reflita sobre seus aprendizados e tenha consciência do seu papel como cidadão e profissional responsável.

Todavia, o que se percebe atualmente na prática pedagógica é um grande comodismo frente a situação vigente nas instituições de ensino e, na tentativa de modificar este cenário, procura-se enfatizar a importância da figura do professor nesse processo.

Assim sendo, a presente revisão bibliográfica tem como objetivo apresentar reflexões sobre a prática pedagógica no ensino superior, com ênfase no aprender a aprender, visando o planejamento de ensino numa perspectiva crítica.

## 2 Desenvolvimento

### 2.1 O trabalho docente e o papel do professor

No atual panorama nacional e internacional, há preocupações com o crescente número de profissionais não qualificados para ação pedagógica que a docência universitária requer.

De acordo com Assmann (1998, p.65) educar é

[...] recriar novas condições iniciais para a auto-organização das experiências de aprendizagem [...] educar é ir criando continuamente novas condições iniciais de transformar todo o espectro de possibilidade pela frente.

Com base na concepção do que é educar, pode-se imaginar a difícil tarefa que é ser um educador hoje. Não se trata apenas de dominar o conteúdo e aplicá-lo para que os alunos aprendam, mas também, e principalmente, de entender e saber lidar com conhecimento em constante processo de transformação. É preciso também, que o professor saiba lidar com as mudanças de forma a convertê-las em situações de aprendizagem.

As expectativas em relação ao desempenho e importância dos professores na educação das novas gerações estão na obra "Educação: um tesouro a descobrir" de Jacques Delors. Vejamos as responsabilidades atribuídas aos professores neste relatório.

Os professores tem um papel determinante na formação de atitudes-positivas ou negativas - perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Este papel será ainda mais decisivo no século XXI. [...] são enormes as responsabilidades dos professores a quem cabe formar o caráter e o espírito das novas gerações (DELORS, 1998, p.152-153).

Parece necessário, portanto, antes mesmo de se preocupar com a nova forma da educação escolar, que o docente reflita sobre o fato de que este "novo professor", evidentemente, não tem recebido formação adequada para enfrentar os desafios da atualidade. Há uma distancia muito grande entre o que se aprende na universidade e o que é requisitado dos educadores nas escolas (DELORS, 1998).

Diante dos novos desafios postos à educação e à universidade, requer-se a preparação e a conscientização dos professores que, nesta perspectiva, serão os principais agentes encarregados de conduzir as mudanças necessárias para o atual momento, pois apesar de toda a tecnologia disponível, ainda é necessária a presença do professor.

Como explica Libâneo (1998, p.28), professores são necessários, mas as novas exigências educacionais pedem um "novo professor capaz de ajustar sua didática as novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação".

Faz-se necessário, portanto, a capacitação docente, a revisão da situação social do professor, a melhoria da remuneração, diminuição da carga de trabalho, adequação física e melhor aparelhamento da universidade, salas menos numerosas, enfim, que sejam dadas ao professor condições de trabalho e que este profissional seja reconhecido e valorizado pela sociedade, tendo em vista ênfase e a importância dada a educação atualmente.

Cabe ao professor colocar em prática as responsabilidades atribuídas a educação escolar, quanto a formação do novo homem, ou seja, formar um indivíduo autônomo, criativo, crítico, capaz de aprender a aprender, que possua a capacidade de construir conhecimento a partir da realidade em que está inserido.

Utilizando-se do aprender a aprender, o professor deve favorecer o desenvolvimento da intuição e do processo criativo. É necessária a criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento de diferentes estágios que caracterizam o processo de geração de novas idéias, novas generalizações, de novas expressões poéticas. Esse ambiente favorecerá a intuição e a criatividade, a emoção do descobrimento, a inovação, ao invés da 'decoreba' (MORAES, 1997, p.163).

Assim, faz-se necessária a presença de um professor inovador que atenda as necessidades desse novo século. No aprender a aprender o professor é visto como educando em

potencial, pois se considera que “[...] quem educa, também aprende, transforma-se no próprio ato de educar, na relação que estabelece entre professor e aluno” (MORAES, 1997, p.164).

Neste contexto, o papel do professor é o de colaborador para com a aprendizagem do aluno, mantendo diálogos com ele e constituindo-se na ponte entre o texto, o contexto e o seu produto, colaborando para que ocorra integração nos mais diferentes níveis: entre sujeito e objeto, indivíduo e contexto, mente e corpo, consciente e inconsciente, educando e educador, traduzindo os diversos processos interativos que surgem a cada momento.

O educador inovador que parte do princípio exposto acima, não é aquele que simplesmente aceita as verdades históricas, mas é também um questionador que não tem medo nem vergonha de errar, e não aceita as verdades tidas como absolutas, mas que no seu papel de aprendiz, utiliza-se de pesquisa para colaborar com o processo de aprendizagem dos alunos. Para esse professor, a ação educacional e construída dia-a-dia, não vem pronta de casa, nem de órgãos superiores, estrutura-se a partir da relação teoria e prática, e a partir das histórias de vida e experiências dos alunos.

Para Moraes (1997, p.150), a figura do professor inovador “é a de facilitador e, principalmente, investigador da reflexão crítica, da pesquisa que conduz a construção do conhecimento e da busca de novos recursos e caminhos que conduzam a aprendizagem”.

Demo (2001, p.155-156) evidencia a importância de o professor “saber questionar, confrontar, trabalhar a partir de uma crítica, possibilitando reconstruir o conhecimento”. O autor enfatiza que a abordagem progressista busca a transformação social, em que o homem influi e é influenciado pelo meio. Cabe, portanto, à universidade oportunizar uma educação voltada para uma vivência social.

Nesse mesmo sentido são relevantes as considerações de Behrens (1999, p.71), ao apontar que o professor tem papel fundamental na superação do paradigma da fragmentação, pois “na tentativa de ultrapassar a reprodução para a produção do conhecimento, o professor precisa buscar metodologias alternativas que alicercem uma ação docente relevante, significativa e competente”. Para o autor, é preciso transformar a vida da aula e da universidade, de modo que possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios acadêmicos que induzam a solidariedade, a colaboração, a experimentação compartilhada, assim como a outro tipo de relações com o conhecimento e Com a cultura, que estimulem a busca, o contraste, a crítica a iniciativa e a criatividade.

Leite (1996, p.30) comenta que “[...] a universidade deve ser um lugar onde as pessoas vivem projetos, que são motores da atividade escolar”. O autor evidencia que a prática pedagógica trata de reintegrar o sujeito na construção do conhecimento, resgatando a importância do processo ensino-aprendizagem, valorizando a experiência individual. Sendo assim, a ênfase está na aprendizagem e não no

ensino, na construção do conhecimento e não na instrução. A aprendizagem resulta da relação sujeito-objeto, que solidários entre si, formam um único todo. As ações do sujeito sobre o objeto, e deste sobre aquele, são recíprocas. E o importante é a interação entre ambos.

É necessário, portanto, perguntar se o investimento em produção de conhecimento e educação poderá realmente resolver os problemas que os países em desenvolvimento enfrentam atualmente, como a pobreza, o desemprego, a exclusão social, entre tantos outros. Certamente existe um consenso quanto à necessidade das instituições de ensino, buscar urgentemente a qualidade, pelo seu compromisso com o aluno e com a sociedade. No entanto, segundo Assmann (1998), tal como esta estruturada hoje, ela não tem efetivamente as condições exigidas para essa nova formação.

Exige-se da universidade que ela tenha qualidade, capacidade de se antecipar de maneira criativa ao futuro. Ela deve estar preparada para oferecer ensino, permitir aprendizagem pautada numa visão holística de mundo, eficiente e eficaz, por meio de um currículo ajustado à época contemporânea.

Observa-se que a quantidade também esta presente no processo pedagógico, sobrepondo-se a qualidade. A esse respeito é importante a constatação de Moraes (1997), ao evidenciar que a busca da qualidade é um processo social histórico contemporâneo no qual as empresas buscam a qualidade total para seus produtos e as pessoas buscam melhor qualidade de vida. A educação não pode passar ao largo desse processo. Entretanto, de acordo com a autora, a qualidade da prática pedagógica deve conter, também, a equidade, quer dizer, o processo deve alcançar a todos. Deve-se observar que não se esta focalizando, aqui a qualidade como resultado de provas e avaliações, mas sim, da qualidade da aprendizagem e de todo o processo educativo de forma significativa.

Deve-se lembrar que um dos parâmetros da visão holística de mundo é a conexão. Desse modo, a prática pedagógica precisa estar centrada no sujeito coletivo, que esta em interação como o mundo, que tem relações com o ambiente em que vive e com ele interage, Partes separadas não tem significado algum nesse processo. Daí a importância do contexto na pratica pedagógica. O aluno deve estar relacionado ao seu meio ambiente por fatores biológicos, histórico-culturais e pessoais, pois, sem um contexto nada faz sentido (MORAES, 1997).

Por se construir num contexto, as disciplinas não são estanques. Desta forma, um dos grandes desafios da prática pedagógica necessária ao século XXI e a inter e transdisciplinaridade, levando em conta que uma disciplina não é mais importante que outra, mas é o conjunto delas que torna possível a aprendizagem.

Segundo Behrens (1997, p.81):

a visão de inter-relacionamento, de interconexão e de totalidade, proposta pelo novo paradigma da ciência, busca a superação das verdades absolutas e inquestionáveis, do positivismo, da racionalidade e do pensamento convergente.

Dentro dessa nova visão, segundo Moraes (1997), o foco de ensinar muda para o de aprender, por meio da reconstrução do conhecimento. Nessa perspectiva, o principal desafio que se impõe a prática pedagógica, é o aprender a aprender e o desenvolvimento da autonomia é o primeiro passo para que isso aconteça. Desenvolver a autonomia é aprender a investigar, a dominar as diferentes formas de acesso à informação, de desenvolver a capacidade crítica de avaliar, reunir e organizar informações mais relevantes. Mas e antes de tudo, aprender a pensar, pois assim, estará desenvolvendo sua própria competência de forma global.

Morin (2001, p.37) esclarece que “[...] o global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional”. Portanto, a busca de conteúdos correlacionados dá à visão global necessária a educação destes novos tempos.

Nesse sentido, Moraes (1997), aponta para a importância de promover uma integração temática interdisciplinar que pode ser desenvolvida por meio de projetos e que consiga conectar assuntos e habilidades que favorecem o interesse dos alunos, desenvolvendo neles a capacidade criativa e resultando na integração entre as disciplinas. Os temas devem ir além dos limites tradicionais, oportunizando novos desafios aos alunos.

Essa prática aponta para o uso da tecnologia como instrumento do aprender a aprender, tornando a ação pedagógica um desafio constante. O acesso a tecnologia deve ser oportunizado pela universalidade, como condição de não deixar que a prática pedagógica fique aquém da nova configuração da sociedade.

Acreditando que o conhecimento deve partir do simples para o complexo, do abstrato para o concreto, do real para o imaginário, ressaltamos QUE a prática interdisciplinar oportuniza tudo isso, através de conteúdos cujos temas desencadeiam trabalhos com diversos enfoques. Sendo o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão de seus limites, o princípio da diversidade e da criatividade (FAZENDA, 1994, p.38).

No entender de Fazenda (1994) a prática pedagógica dos professores interdisciplinares envolve o exercício de relações de associação, colaboração, cooperação, complementação e integração entre as disciplinas. O contexto de interação entre as disciplinas seria a expressão e fundamento de atitudes de interdisciplinaridade, no qual se desdobrariam também relações de intersubjetividade, na forma, por exemplo, de parceria, noção considerada como um dos princípios da prática interdisciplinar.

Referente à interdisciplinaridade Lück (2001) afirma que a prática interdisciplinar consiste num processo de interação e engajamento dos educadores, no trabalho conjunto de interação de disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade. Desta forma é possível superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que exerçam a cidadania, mediante uma visão global

de mundo e com capacidade para enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade.

Nesse sentido, os professores devem exercer trocas não apenas de conhecimentos e métodos, mas também de experiências e visões de mundo. Há também que se considerar a intensidade dessas trocas e a necessidade de enriquecimento mútuo. A interdisciplinaridade, assim, não se resume a um modo singular de conhecimento, mas a um movimento amplo de interação entre diversas possibilidades de conhecimento que as disciplinas são capazes de desdobrar.

Por mais que o profissional tenha conhecimento e domínio a respeito do assunto a ser tratado, ainda haverá de se perguntar: quais os objetivos que visará atingir na relação professor-aluno? Como será o seu planejamento? E ainda se considerar o comprometimento do profissional com a sua atividade e a função importantíssima que exerce.

Assim, considera-se que a preparação da aula é fundamental. A organização lógica da exposição dos conteúdos, conceitos, noções e elementos básicos, que são necessários saber, para depois, passar a exposição e análise de outros elementos mais complexos. Para tanto, deve-se ir da regra para a análise das exceções e das informações mais simples e elementares, para as mais complexas e complicadas. Não se pode esquecer que a motivação ou estímulo é que possibilita a aquisição de interesse por parte da pessoa. Por outro lado, é o interesse que leva a pessoa a se dedicar na apreensão e posterior compreensão das informações que lhe são apresentadas e expostas. Daí a importância de planejar o ensino numa perspectiva crítica.

## 2.2 Planejamento de ensino numa perspectiva crítica

Refletindo sobre a prática pedagógica universitária, observa-se que trata da metodologia do ensino superior, da prática pedagógica e das didáticas, da epistemologia da prática profissional, da sala de aula universitária e de sua gestão pedagógica, e da inovação na educação, entre outros. Trata-se de um “campo de possibilidades infinitas, onde o diálogo com os professores e fundamental” (GUSDORF, 1997, p.56).

Assim, é abandonada a exclusividade atribuída à técnica e os professores universitários mostram-se favoráveis a ideia de um professor acolhedor, confiante, dialógico, questionador e provocador. Em relação à disciplina ministrada, surge uma proposta mais global, relacionada a conteúdos, sentimentos, cooperação, participação e incertezas.

Nessa direção, tem-se a compreensão de que:

[...] não se pode falar em uma pedagogia universitária, mas sim pedagogias universitárias, quanto em relação aos diferentes campos profissionais. Vive-se assim, uma tensão constante entre o específico e o geral, entre o indivíduo e o coletivo. Que interagem em processos em decisões pedagógicas na instância de cada curso e que adentram na formação do professor e nas suas práticas pedagógicas. Assim, sem que na maioria das vezes, se tenha consciência dessas tensões e arbitrariedades presentes na estrutura de poder de cada profissão (FERNANDES, 1999, p.37).

Isso implica a necessidade de se promover um permanente “diálogo epistêmico” entre o conteúdo específico de cada campo do conhecimento e o conteúdo pedagógico. Busca-se assim, a construção de uma epistemologia que produza, dissemine e ressignifique, na formação de professores, a docência como um campo profissional com conhecimentos próprios, interagindo com espaço-tempo que está sendo vivido e por viver, o que constitui o cerne da pedagogia universitária.

Pensar a prática pedagógica e investigar como processo ativo e crítico conduz a aprendizagem de como fazê-la, favorecendo a formação de uma nova cultura organizacional. Nova (1992), afirma que: a vida do professor, na perspectiva de desenvolvimento pessoal; a profissão docente, na perspectiva de desenvolvimento profissional; a universidade, na perspectiva de desenvolvimento organizacional. Para esse autor, nesse tipo de comunidade, concretiza-se a investigação mobilizadora da experiência, além da dimensão pedagógica, para a produção de saberes, por meios da criação de autoformação participativa. Decisiva para o profissional docente, para a socialização profissional e para a afirmação da própria profissão docente.

A universidade, na perspectiva de desenvolvimento organizacional, por sua vez, consolida-se como espaço de formação, na articulação pela investigação participativa. Nessa perspectiva, a abordagem de situações-problema vivenciadas pelos professores, na prática cotidiana, em um contexto de partilha de experiências, possibilita ver o dia-a-dia como passível de mudanças, exigindo respostas práticas.

Entendendo a prática pedagógica como uma ação intencional de ensino e aprendizagem, é fundamental compreender o processo de planejamento inovador no ensino superior.

### 2.3 O processo de planejamento no ensino superior

No contexto atual, o processo de planejamento de ensino tem sido objetivo de constantes reflexões, indagações e críticas quanto a sua validade como um instrumento de intervenção, mudança e de melhoria da qualidade do trabalho docente.

A vivência do cotidiano universitário evidencia situações questionáveis nesse sentido. Lopes (1991, p.41) salienta o seguinte:

- a. Os objetivos educacionais propostos os currículos dos cursos de graduação, apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social;
- b. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de maneira autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa;
- c. Percebe-se também que os recursos disponíveis para o desenvolvimento do trabalho didático tendem a ser simples instrumentos de ilustração das aulas, reduzindo-se a equipamentos e objetos, muitas vezes, inadequados aos objetivos e conteúdos;
- d. Quanto à metodologia utilizada pelo professor, observa-se que esta se caracteriza pela predominância de atividades transmissoras de conhecimentos, como pouco ou nenhum

espaço para discussão e análise crítica dos conteúdos;

- e. O aluno se mostra mais passivo do que ativo, e por decorrência, seu pensamento criativo é mais bloqueado do que estimulado;
- f. A avaliação da aprendizagem é resumida ao ritual das provas periódicas, quais são verificadas a quantidade de conteúdos assimilada pelo aluno.

Diante dessa realidade, o professor universitário, assumindo a autoridade institucional, direciona o processo ensino-aprendizagem de forma isolada dos condicionantes históricos presentes na experiência de vida dos universitários.

Nesse contexto, o processo de planejamento de ensino se apresenta desvinculado da realidade socioeconômica e da cultura, caracterizando-se como uma ação mecânica e burocrática do professor, pouco contribuindo para elevar a qualidade da ação pedagógica nas instituições de ensino superior.

No meio universitário, quando se faz referência a planejamento da ação do docente, a idéia e aquela que identifica o processo pelo qual são definidos: os objetivos, o conteúdo programático, os procedimentos de ensino, os recursos didáticos e a sistemática de avaliação da aprendizagem. Este é o padrão de planejamento de ensino adotado pela maioria dos professores universitários e que, em nome da eficiência do ensino, passou a ser valorizado apesar de sua dimensão técnica.

É claro que a definição dos componentes do plano de ensino de maneira fragmentada e desarticulada do todo social é que tem gerado uma concepção de planejamento ineficaz de dinamizar e facilitar o trabalho docente.

Numa concepção transformadora, o processo de planejamento de ensino visto sob a perspectiva crítica da educação, passa a extrapolar a simples tarefa de se elaborar um documento contendo todos os componentes tecnicamente recomendáveis.

Sentimos que o processo de planejamento de ensino precisa ser repensado. Entendemos que um planejamento dirigido para uma ação crítica e transformadora possibilitará ao professor um universitário com maior segurança para lidar com a relação educativa que ocorre na sala de aula e na instituição de ensino superior como um todo.

Assim, o planejamento “adequado” bem como o seu resultado – um bom plano de ensino – se traduzirá pela ação pedagógica direcionada de maneira a se integrar dialeticamente ao concreto do universitário, buscando transformação.

Numa perspectiva crítica da educação, a instituição universitária tem o significado de “local de acesso” ao saber sistematizado historicamente acumulado. No pensamento de Saviani (1983, p.9), a escola existe “para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”.

Assim, os conteúdos que constituem esse saber elaborado não poderão ser considerados de forma estática e acabados,

pois se tratam de conteúdos dinâmicos e, por isso, articulados dialeticamente com a realidade histórica. Logo, precisam ser conduzidos de forma que, ao mesmo tempo em que transmitam a cultura acumulada, contribuam para a produção de novos conhecimentos.

Isto significa dizer que produzir conhecimentos tem o significado de processo de reflexão permanente sobre os conteúdos aprendidos, buscando analisá-los sob diferentes pontos de vista. Significa, ainda, desenvolver a atitude de curiosidade científica de investigação da realidade, não aceitando como conhecimentos prontos e acabados os conteúdos transmitidos pela instituição universitária.

#### **2.4 Planejamento: ação pedagógica essencial**

O planejamento do ensino na instituição não pode ser compreendido de maneira mecânica, desvinculado das relações entre a instituição educativa e a realidade histórica. Nessa ótica, os conteúdos a serem trabalhados por meio do currículo, precisam estar estreitamente relacionados com a experiência de vida dos universitários. Ressaltando que essa relação é condição necessária para que, ao mesmo tempo em que ocorra a mediação de conhecimentos, proceda-se a sua relação com vistas à produção de novos conhecimentos.

Conseqüentemente, o resultado dessa relação dialética será a aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade social, no sentido de intervir para transformá-la. Assim, podemos concluir que a tarefa de planejamento passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino e da aprendizagem, superando sua concepção mecânica e burocrática.

#### **2.5 Planejamento de ensino: processo entre a universidade e o contexto social**

Superando a dimensão técnica, o planejamento de ensino seria a ação resultante de um processo integrador entre a universidade e o contexto social, efetivada de forma crítica criativa e transformadora. Isso significa que as atividades seriam planejadas tendo como referência a problemática sociocultural, econômica e política do contexto no qual a instituição universitária esta inserida.

Nessa perspectiva, o planejamento de ensino estaria voltado eminentemente para a transformação da sociedade no sentido de torná-la mais humana, igualitária e justa. Então, como se efetiva essa forma de planejamento de ensino no cotidiano universitário?

Essa proposta tem como fundamento os princípios do planejamento participativo, forma de trabalho coletivo que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana, numa ação globalizante, com vistas a solução de problemas comuns, o que implica numa convivência de profissionais de que discutam e avaliem atividades propostas coletivamente.

A partir dessa convivência, o processo educativo passa a desenvolver mais facilmente seu papel transformador, pois, à

medida que discute, o sujeito reflete, questiona, conscientiza-se de problemas coletivos e pode decidir se engajar na luta pela melhoria da qualidade da educação e do ensino.

No contexto universitário, o planejamento participativo caracteriza-se pela busca da integração efetiva entre instituição universitária e a realidade social, primando pela articulação entre teoria e prática. Logo, a participação de professores, alunos, especialistas e demais pessoas envolvidas no processo educativo, seria o ponto e convergência das ações direcionadas para a produção do conhecimento, tendo como base a realidade histórica. Para Lopes (1991, p.46) o processo de planejamento de ensino, na instituição universitária, caracteriza-se por diferentes momentos:

Diagnóstico da realidade sociocultural da clientela escolar - o que possibilita a caracterização dos interesses e necessidades para os quais a ação pedagógica será planejada. Organização do trabalho didático-que inclui a definição dos objetivos a serem perseguidos, e a sistematização do conteúdo programático e também a seleção dos procedimentos de ensino a serem utilizados.

Na definição dos objetivos é essencial a especificação dos diferentes níveis de aprendizagem a serem atingidos e a aquisição, reelaboração dos conhecimentos e produção de novos conhecimentos. Para tanto, devem expressar ações, tais como a reflexão crítica, a curiosidade científica, a investigação e a criatividade. Os conteúdos a serem estudados, devem passar por uma análise crítica com vistas à identificação daquilo que representa o essencial.

Propostos os objetivos e os conteúdos a serem estudados em metodologias de ensino, passamos a articulação de procedimentos que deverão ser concretizados, respeitando os diferentes níveis de aprendizagem, e a natureza da matéria de ensino proposta. Assim, o critério básico para a seleção de procedimentos de ensino deverá ser a criatividade. A tarefa do professor universitário é articular uma metodologia de ensino que se caracterize pela variedade de atividades estimuladoras dos universitários.

A avaliação da aprendizagem não poderá ter o sentido classificatório dos resultados do ensino. Num processo educativo em que a metodologia de ensino privilegia a criatividade dos universitários, a avaliação terá o caráter de acompanhamento desse processo, num julgamento conjunto de professores e universitários.

Dessa forma, não deverá existir preocupação com a verificação da quantidade de conteúdos aprendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendida por cada universitário a partir da matéria estudada.

### **3 Conclusão**

Na abordagem relativa ao aprender a aprender, a universidade tem a missão específica de atender ao aluno que tem necessidades especiais de conhecimento, que se diferencia do outro em interesses e habilidades.

Com uma prática pedagógica assentada para a construção e reconstrução do conhecimento, torna-se necessário colocar recursos disponíveis para que o aluno possa ter uma atitude crítica diante da vida. E para que essa prática pedagógica aconteça, há necessidade de aliar o aprender a aprender as contribuições significativas das correntes pedagógicas inovadoras, as quais apontam para uma aliança entre a abordagem progressiva, a holística e a do ensino com pesquisa.

Estando implícita no processo inovador, a prática pedagógica torna a aprendizagem significativa, crítica e transformadora para a construção da cidadania. Busca-se a construção de um mundo melhor para o aluno consigo mesmo, para seus semelhantes, a comunidade e a sociedade, enfim, para o universo como um todo. Esse posicionamento está atrelado à visão holística, uma vez que esta contempla os processos de construção social, a partir da formação dos homens e esse argumento explica a aliança entre as três abordagens como o aprender a aprender.

A prática pedagógica deve ser baseada no diálogo, com total interação entre aluno e professor. Dessa forma, o professor longe de se colocar como o detentor do conhecimento, portar-se-á como um aprendiz em potencial. Valorizando sua inteligência para aprender, da mesma forma que valoriza a de seu aluno, levando-o e a si mesmo a descobertas.

O aprender a aprender leva a aprendizagem significativa que é aquela que envolve o aluno como pessoa, como um todo (idéias, sentimentos, cultura, valores, sociedade, profissão). Ela se dá quando o que se propõe para aprender se relaciona com o universo de conhecimento, experiências e vivências do aprendiz, permitindo, assim, a formulação de perguntas e questões que, de algum modo o interessem e o envolvam ou lhe digam respeito. Desta forma, permite-se que o aluno entre em confronto experimental com problemas práticos de natureza social, ética, profissional que lhe são relevantes, e ajudando, ainda, a transferir o aprendizado na universidade para outras circunstâncias da vida. Suscita modificações no comportamento e até mesmo na responsabilidade do aprendiz.

Nesse contexto, o planejamento de ensino é a previsão das ações e procedimentos que o professor vai realizar junto a seus alunos e a organização das atividades discentes e das experiências de aprendizagem, visando atingir os objetivos educacionais estabelecidos. Nesse sentido, o planejamento de ensino é a especificação e operacionalização do plano curricular.

Para melhor responder aos imperativos do momento e compreender a vida em sociedade, o homem precisa, basicamente, de reflexão e planejamento. Pela reflexão, o homem desenvolve níveis cada vez mais aprimorados de discernimento, compreensão e julgamento da realidade, favorecendo a conduta inteligente em situações novas de vida. Pelo planejamento, o professor pode organizar e disciplinar a sua ação, partindo sempre da realização cada vez mais complexa.

## Referências

- ASSMANN, H. Reencantar a educação. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BEHRENS, M.A. Formação continuada e prática pedagógica. Curitiba: Champagnar, 1997.
- \_\_\_\_\_. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Curitiba: Champagnar, 1999.
- DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.
- DEMO, P. Desafios modernos da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FAZENDA, I.C.A. Interdisciplinaridades: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.
- FERNANDES, C.M.B. Sala de aula universitária: ruptura, memória educativa, territorialidade – o desafio da construção pedagógica do conhecimento. 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 1999.
- GUSDORF, G. Professores, para que? Lisboa: Moraes, 1964.
- LEITE, L.S. Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.
- LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1998.
- LOPES, A.O. Planejamento de ensino numa perspectiva crítica da educação. In: LOPES, A.O. et al. Repensando a didática. São Paulo: Papirus, 1991.
- LÜCK, H. Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAES, M.C. Novas tendências para o uso das tecnologias da informação na educação. Campinas: Summus, 1997.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, Brasília, UNESCO, 2001.
- NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. São Paulo: Cortez, 1983.

