

## **UNICIDADE**

**Curso: PEDAGOGIA**

**Período: 7º**

**Disciplina: Princípios e Métodos de Supervisão e Orientação Educacional**

**Professor: Dorival Rosa Brito**

---

**Ref.: LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994 (cap. 6)**

### **Os objetivos e conteúdo de ensino**

Os objetivos antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e dos alunos, expressando conhecimentos, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados de acordo com as exigências metodológicas (nível de preparo prévio dos alunos, peculiaridades das matérias de ensino e características do processo de ensino e aprendizagem).

Os conteúdos formam a base objetiva da instrução — conhecimentos sistematizados e habilidades — referidos aos objetivos e viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação.

Os métodos, por sua vez, são determinados pela relação objetivo-conteúdo e dão a forma pela qual se concretiza esta relação em condições didáticas específicas; ao mesmo tempo, pelo fato de caber aos métodos a dinamização das condições e modos de realização do ensino, eles influem na reformulação ou modificação dos objetivos e conteúdo.

Neste capítulo serão tratados os seguintes temas:

- importância dos objetivos educacionais;
- objetivos gerais e objetivos específicos;
- os conteúdos de ensino;
- critérios de seleção dos conteúdos.

#### **A importância dos objetivos educacionais**

Em vários momentos do nosso estudo temos feito referência à importância dos objetivos no trabalho docente. Nos capítulos iniciais examinamos, detidamente, o fato de que a prática educativa é socialmente determinada, pois responde às exigências e expectativas dos grupos e classes sociais existentes na sociedade, cujos propósitos são antagônicos em relação ao tipo de homem a educar e às tarefas que este deve desempenhar nas diversas esferas da vida prática. Procuramos destacar, especialmente, que a prática educativa atua no desenvolvimento individual e social dos indivíduos, proporcionando-lhes os meios de apropriação dos conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores, como requisito para a elaboração de conhecimentos vinculados a interesses da população majoritária da sociedade.

Dessas considerações podemos concluir que a prática educacional se orienta, necessariamente, para alcançar determinados objetivos, por meio de uma ação intencional e sistemática. Os objetivos educacionais expressam, portanto, propósitos definidos explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas que todos os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para as lutas sociais de transformação da sociedade. O caráter pedagógico da prática educativa está, precisamente, em explicitar fins e meios que orientem tarefas da escola e do professor para aquela direção. Em resumo, podemos dizer que não há prática educativa sem objetivos.

Os objetivos educacionais têm pelo menos três referências para sua formulação:

- os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social;
- os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade;

- as necessidades e expectativas de formação cultural exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas pela democratização.

Essas três referências não podem ser tomadas isoladamente, pois estão interligadas e sujeitas a contradições. Por exemplo, os conteúdos escolares estão em contradição não somente com as possibilidades reais dos alunos em assimilá-los como também com os interesses majoritários da sociedade, na medida em que podem ser usados para disseminar a ideologia de grupos e classes minoritárias. O mesmo se pode dizer em relação aos valores e ideais proclamados na legislação escolar.

Isso significa que a elaboração dos objetivos pressupõe, da parte do professor, uma avaliação crítica das referências que utiliza, balizada pelas suas opções em face: dos determinantes sócio-políticos da prática educativa. Assim, o professor precisa saber avaliar a pertinência dos objetivos e conteúdos propostos pelo sistema escolar oficial, verificando em que medida atendem exigências de democratização política e social; deve, também, saber compatibilizar os conteúdos com necessidades, aspirações, expectativas da clientela escolar, bem como tomá-los exequíveis face às condições socioculturais e de aprendizagem dos alunos. Quanto mais o professor se perceber como agente de uma prática profissional inserida no contexto mais amplo da prática social, mais capaz ele será de fazer correspondência entre os conteúdos que ensina e sua relevância social, frente às exigências de transformação da sociedade presente e diante das tarefas que cabe ao aluno desempenhar no âmbito social, profissional, político e cultural.

Os professores que não tomam partido de forma consciente e crítica ante as contradições sociais acabam repassando para a prática profissional valores, ideais, concepções sobre a sociedade e sobre a criança contrários aos interesses da população majoritária da sociedade.

Os objetivos educacionais são, pois, uma exigência indispensável para o trabalho docente, requerendo um posicionamento ativo do professor em sua explicitação, seja no planejamento escolar, seja no desenvolvimento das aulas.

Consideraremos, aqui, dois níveis de objetivos educacionais: objetivos gerais e objetivos específicos. Os objetivos gerais expressam propósitos mais amplos acerca do papel da escola e do ensino diante das exigências postas pela realidade social e diante do desenvolvimento da personalidade dos alunos. Definem, em grandes linhas, perspectivas da prática educativa na sociedade brasileira, que serão depois convertidas em objetivos específicos de cada matéria de ensino, conforme os graus escolares e níveis de idade dos alunos. Os objetivos específicos de ensino determinam exigências e resultados esperados da atividade dos alunos, referentes a conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções cuja aquisição e desenvolvimento ocorrem no processo de transmissão e assimilação ativa das matérias de estudo.

O futuro professor pode assustar-se com tantos objetivos e pode estar perguntando-se como dará conta de realizá-los, ou se realmente eles são necessários para o seu trabalho cotidiano em sala de aula. Na verdade, não devemos ter dúvidas de que o trabalho docente é uma atividade que envolve convicções e opções sobre o destino do homem e da sociedade, e isso tem a ver diretamente com o nosso relacionamento com os alunos. Em outras palavras, isso significa que, conscientemente ou não, sempre trabalhamos com base em objetivos. Todo professor, quando elabora uma prova para os seus alunos, conscientemente ou não, está pensando em objetivos.

Com isso queremos mostrar que, embora não participe diretamente da elaboração dos objetivos gerais do sistema escolar, o professor pode participar indiretamente, através das associações profissionais, discutindo e propondo alterações. Já no nível dos objetivos da escola ele participa diretamente, pois o trabalho escolar deve ser

necessariamente uma ação coletiva. No plano de ensino, sua responsabilidade é mais direta ainda; mesmo trabalhando com outros colegas (o que é desejável), é o seu plano que irá orientar sua prática cotidiana na sala de aula, diante dos alunos. Por todas essas razões é de fundamental importância que o professor estude e forme convicções próprias sobre as finalidades sociais, políticas e pedagógicas do trabalho docente; sobre o papel da matéria que leciona na formação de cidadãos ativos e participantes na sociedade: sobre os melhores métodos que concorrem para uma aprendizagem sólida e duradoura por parte dos alunos.

A fim de auxiliar os futuros professores na formação de suas próprias convicções pedagógicas, faremos algumas considerações sobre os objetivos gerais e específicos do ensino.

### **Objetivos gerais e objetivos específicos**

Os objetivos são o ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico. Representam as exigências da sociedade em relação à escola, ao ensino, aos alunos e ao mesmo tempo, refletem as opções políticas e pedagógicas dos agentes educativos em face das contradições sociais existentes na sociedade.

Os *objetivos gerais* são explicitados em três níveis de abrangência, do mais amplo ao mais específico:

a) pelo sistema escolar, que expressa as finalidades educativas de acordo com ideais e valores dominantes na sociedade;

b) pela escola, que estabelece princípios e diretrizes de orientação do trabalho escolar com base num plano pedagógico-didático que represente o consenso do corpo docente em relação à filosofia da educação e à prática escolar;

e) pelo professor, que concretiza no ensino da matéria a sua própria visão de educação e de sociedade.

Ao considerar os objetivos gerais e suas implicações para o trabalho docente em sala de aula, o professor deve conhecer os objetivos estabelecidos no âmbito do sistema escolar oficial, seja no que se refere a valores e ideais educativos, seja quanto às prescrições de organização curricular e programas básicos das matérias. Esse conhecimento é necessário não apenas porque o trabalho escolar está vinculado a diretrizes nacionais, estaduais e municipais de ensino, mas também porque precisamos saber que concepções de homem e sociedade caracterizam os documentos oficiais, uma vez que expressam os interesses dominantes dos que controlam os órgãos públicos.

Na sociedade de classes, como é a brasileira, os objetivos da educação nacional nem sempre vão expressar os interesses majoritários da população, mas, certamente, podem incorporar aspirações e expectativas decorrentes das reivindicações populares. É preciso que o professor forme uma atitude crítica em relação a esses objetivos, de forma a identificar os que convergem para a efetiva democratização escolar e os que a cerceiam. Para isso, deve ter clareza de suas convicções políticas e pedagógicas em relação ao trabalho escolar, ou seja: o que pensa sobre o papel da escola na formação de cidadãos ativos e participantes na vida social, sobre a relação entre o domínio de conhecimentos e habilidades e as lutas sociais pela melhoria das condições de vida e pela ampla democratização da sociedade; como fazer para derivar dos objetivos amplos aqueles que correspondem às tarefas de transformação social, no âmbito do trabalho pedagógico concreto nas escolas e nas salas de aula.

Isto indica que não se trata simplesmente de copiar os objetivos e conteúdos previstos no programa oficial, mas de reavaliá-los em função de objetivos sócio-políticos que expressem os interesses do povo, das condições locais da escola, da problemática social vivida pelos alunos, das peculiaridades sócio-culturais e individuais dos alunos. Nesse sentido, alguns objetivos educacionais gerais podem auxiliar os professores na seleção de objetivos específicos e conteúdos de ensino.

O **primeiro objetivo** é colocar a educação escolar no conjunto das lutas pela democratização da sociedade, que consiste na conquista, pelo conjunto da população, das condições materiais, sociais, políticas e culturais através das quais se assegura a ativa participação de todos na direção da sociedade. A educação escolar pode contribuir para a ampliação da compreensão da realidade, na medida que os conhecimentos adquiridos instrumentalizem culturalmente os alunos a se perceberem como sujeitos ativos nas lutas sociais presentes.

O **segundo objetivo** consiste em garantir a todas as crianças, sem nenhuma discriminação de classe social, cor, religião ou sexo, uma sólida preparação cultural e científica, através do ensino das matérias. Todas as crianças têm direito ao desenvolvimento de suas capacidades físicas e mentais como condição necessária ao exercício da cidadania e do trabalho. Esse objetivo implica que as escolas não só se empenhem em receber todas as crianças que as procurem como também assegurem a continuidade dos estudos. Para isso, todo esforço será pouco no sentido de oferecer ensino sólido, capaz de evitar as reprovações.

O **terceiro objetivo** é o de assegurar a todas as crianças o máximo de desenvolvimento de suas potencialidades, tendo em vista auxiliá-las na superação das desvantagens decorrentes das condições socioeconômicas desfavoráveis. A maioria das crianças é capaz de aprender e de desenvolver suas capacidades mentais. Este objetivo costuma figurar nos planos de ensino como “autorrealização”, “desenvolvimento das potencialidades” etc., mas, na prática, os professores prestam atenção somente nos alunos cujas potencialidades se manifestam e não se preocupam em estimular potencialidades daqueles que não se manifestam ou não conseguem envolver-se ativamente nas tarefas. O ensino democrático supõe, portanto, a adequação metodológica às características socioculturais e individuais dos alunos e às suas possibilidades reais de aproveitamento escolar.

O **quarto objetivo** é formar nos alunos a capacidade crítica e criativa em relação às matérias de ensino e à aplicação dos conhecimentos e habilidades em tarefas teóricas e práticas. A assimilação ativa dos conteúdos toma significado e relevância social quando se transforma em atitudes e convicções frente dos desafios postos pela realidade social. Os objetivos da escolarização não se esgotam na difusão dos conhecimentos sistematizados; antes, exigem a sua vinculação com a vida prática. O professor não conseguirá formar alunos observadores, ativos, criativos frente aos desafios da realidade se apenas esperar deles a memorização dos conteúdos. Deve, ao contrário, ser capaz de ajudá-los a compreender os conhecimentos, pensar sobre eles, ligá-los aos problemas do meio circundante.

A capacidade crítica e criativa se desenvolve pelo estudo dos conteúdos e pelo desenvolvimento de métodos de raciocínio, de investigação e de reflexão. Através desses meios, sob a direção do professor, os alunos vão ampliando o entendimento, tão objetivo quanto possível, das contradições e conflitos existentes na sociedade. Uma atitude crítica não significa, no entanto, a apreciação desfavorável de tudo como se ser “crítico” consistisse somente em apontar defeitos nas coisas. Atitude crítica é a habilidade de submeter os fatos, as coisas, os objetos de estudo a uma investigação minuciosa e reflexiva, associando a eles os fatos sociais que dizem respeito à vida cotidiana, aos problemas do trabalho, da cidade, da região.

O **quinto objetivo** visa atender a função educativa do ensino, ou seja, a formação de convicções para a vida coletiva. O trabalho do professor deve estar voltado para a formação de qualidades humanas, modos de agir em relação ao trabalho, ao estudo, à natureza, em concordância com princípios éticos. Implica ajudar os alunos a desenvolver qualidades de caráter como a honradez, a dignidade, o respeito aos outros, a lealdade, a disciplina, a verdade, a urbanidade e cortesia. Implica desenvolver a consciência de coletividade e o sentimento de solidariedade humana,

ou seja, de que ser membro da sociedade significa participar e agir em função do bem-estar coletivo, solidarizar-se com as lutas travadas pelos trabalhadores, vencer todas as formas de egoísmo e individualismo. Para que os alunos fortaleçam suas convicções, o professor precisa saber colocar-lhes perspectivas de um futuro melhor para todos, cuja conquista depende da atuação conjunta nas várias esferas da vida social, inclusive no âmbito escolar.

Ainda em relação ao atendimento da função educativa do ensino de vemos mencionar a educação física e a educação estética. A educação física e os esportes ocupam um lugar importante no desenvolvimento integral da personalidade, não apenas por contribuir para o fortalecimento da saúde, mas também por proporcionar oportunidades de expressão corporal, autoafirmação, competição construtiva, formação do caráter e desenvolvimento do sentimento de coletividade. A educação estética se realiza mais diretamente pela educação artística, na qual os alunos aprendem o valor da arte, a apreciação, o sentimento e o desfrute da beleza expressa na natureza, nas obras artísticas, como música, pintura, escultura, arquitetura, folclore e outras manifestações da cultura erudita e popular. A educação artística contribui para o desenvolvimento intelectual, assim como para a participação coletiva na produção da cultura e no usufruto das diversas manifestações da vida cultural.

O **sexto objetivo** educacional se refere à instituição de processos participativos, envolvendo todas as pessoas que direta ou indiretamente se relacionam com a escola: diretor, coordenador de ensino, professores, funcionários, alunos, pais. A par do aspecto educativo da organização de formas cooperativas de gestão do trabalho pedagógico escolar, é de fundamental importância o vínculo da escola com a família e com os movimentos sociais (associações de bairro, entidades sindicais, movimento de mulheres etc.). O conselho de escola exerce uma atuação indispensável para o cumprimento dos objetivos educativos.

Esses objetivos não esgotam a riqueza da ação pedagógica escolar em relação à formação individual e social dos alunos em sua capacitação para a vida adulta na sociedade. Entretanto, podem servir de orientação para o professor refletir sobre as implicações sociais do seu trabalho, sobre o papel da matéria que leciona na formação de alunos ativos e participantes e sobre as formas pedagógico-didáticas de organização do ensino.

Com essa visão de conjunto do trabalho escolar e com a programação oficial indicada pelos órgãos do sistema escolar, o professor está em condições de definir os objetivos específicos de ensino.

Os objetivos específicos particularizam a compreensão das relações entre escola e sociedade e especialmente do papel da matéria de ensino. Eles expressam, pois, as expectativas do professor sobre o que deseja obter dos alunos no decorrer do processo de ensino. Têm sempre um *caráter pedagógico*, porque explicitam o rumo a ser imprimido ao trabalho escolar, em torno de um programa de formação.

A cada matéria de ensino correspondem objetivos que expressam resultados a obter: conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes e convicções, através dos quais se busca o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. Há, portanto, estreita relação entre os objetivos, os conteúdos e os métodos. Na verdade, os objetivos contêm a explicitação pedagógica dos conteúdos, no sentido de que os conteúdos são preparados pedagogicamente para serem ensinados e assimilados. Já apontamos, no início do nosso estudo, o que significa esse caráter pedagógico do ensino. (No capítulo sobre planejamento de ensino, os estudantes poderão encontrar mais detalhes a respeito da formulação de objetivos específicos.)

O professor deve vincular os objetivos específicos aos objetivos gerais, sem perder de vista a situação concreta (da escola, da matéria, dos alunos) em que serão aplicados. Deve, também, seguir as seguintes recomendações:

- especificar conhecimentos, habilidades, capacidades que sejam fundamentais para serem assimiladas e aplicadas em situações futuras, na escola e na vida prática;
- observar uma sequência lógica, de forma que os conceitos e habilidades estejam inter-relacionados, possibilitando aos alunos uma compreensão de conjunto (isto é, formando uma rede de relações na sua cabeça);
- expressar os objetivos com clareza, de modo que sejam compreensíveis aos alunos e permitam, assim, que estes introjetem os objetivos de ensino como objetivos seus;
- dosar o grau de dificuldades, de modo que expressem desafios, problemas, questões estimulantes e também viáveis;
- sempre que possível, formular os objetivos como resultados a atingir, facilitando o processo de avaliação diagnóstica e de controle;
- como norma geral, indicar os resultados do trabalho dos alunos (o que devem compreender, saber, memorizar, fazer etc.).

### **Os conteúdos de ensino**

A relevância e o lugar que os conteúdos de ensino ocupam na vida escolar foram reiterados em diversos momentos dos nossos estudos de Didática. Desde o início deste trabalho vimos afirmando que a escola tem por principal tarefa na nossa sociedade a democratização dos conhecimentos, garantindo uma cultura de base para todas as crianças e jovens. Assinalamos, depois, que essa tarefa é realizada no processo de ensino, no qual se conjugam a atividade de direção e organização do ensino pelo professor e a atividade de aprendizagem e estudo dos alunos. Temos, assim, o ensino como atividade específica da escola, em cujo centro está a aprendizagem e estudo dos alunos, isto é, a relação cognoscitiva do aluno com as matérias de ensino; o processo didático como mediação de objetivos e conteúdos tendo em vista a aprendizagem dos alunos.

Se perguntarmos a professores de nossas escolas o que são os conteúdos de ensino, provavelmente responderão: são os conhecimentos de cada matéria do currículo que transmitimos aos alunos; dar conteúdo é transmitir a matéria do livro didático. Essa idéia não é totalmente errada. De fato, no ensino há sempre três elementos: a matéria, o professor, o aluno. O problema está em que os professores entendem esses elementos de forma linear, mecânica, sem perceber o movimento de ida e volta entre um e outro, isto é, sem estabelecer as relações recíprocas entre um e outro. Por causa disso, o ensino vira uma coisa mecânica: o professor passa a matéria, os alunos escutam, repetem e decoram o que foi transmitido, depois resolvem meio maquinalmente os exercícios de classe e as tarefas de casa; aí reproduzem nas provas o que foi transmitido e começa tudo de novo.

Esse entendimento sobre os conteúdos de ensino é insuficiente para compreendermos o seu verdadeiro significado. Primeiro, porque são tomados como estáticos, mortos, cristalizados, sem que os alunos possam reconhecer neles um significado vital. Segundo, porque subestima a atividade mental dos alunos, privando-os da possibilidade de empregar suas capacidades e habilidades para a aquisição consciente dos conhecimentos. Terceiro, porque o ensino dos conteúdos fica separado das condições socioculturais e individuais dos alunos e que afetam o rendimento escolar.

O ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos. Através do ensino criam-se as condições para a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e atitudes e, nesse processo, os alunos formam suas capacidades e habilidades intelectuais para se tornarem, sempre mais, sujeitos da própria aprendizagem. Ou seja, a matéria a ser

transmitida proporciona determinados procedimentos de ensino, que, por sua vez, levam a formas de organização do estudo ativo dos alunos.

Sendo assim, não basta à seleção e organização lógica dos conteúdos para transmiti-los. Antes, os próprios conteúdos devem incluir elementos da vivência prática dos alunos para torná-los mais significativos, mais vivos, mais vitais, de modo que eles possam assimilá-los ativa e conscientemente. Ao mesmo tempo, o domínio de conhecimentos e habilidades visa, especificamente, o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas dos alunos, isto é, das funções intelectuais entre as quais se destaca o pensamento independente e criativo. Para uma melhor compreensão destas ideias, desenvolveremos os seguintes tópicos: o que são os conteúdos de ensino; quais são os elementos que compõem os conteúdos; quem deve escolhê-los e organizá-los; a dimensão crítico-social dos conteúdos.

### **1. O que são os conteúdos**

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas aulas, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios, nos métodos e formas de organização do ensino.

Podemos dizer que os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. Constituem o objeto de mediação escolar no processo de ensino, no sentido de que a assimilação e compreensão dos conhecimentos e modos de ação se convertem em ideias sobre as propriedades e relações fundamentais da natureza e da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social.

Os conteúdos são organizados em matérias de ensino e dinamizados pela articulação objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização do ensino, nas condições reais em que ocorre o processo de ensino (meio social e escolar, alunos, famílias etc.). Vejamos de onde são originados.

Os conteúdos da cultura, da ciência, da técnica, da arte e os modos de ação no mundo expressam os resultados da atividade prática dos homens nas suas relações com o ambiente natural e social. Nesse processo, os homens vão investigando o mundo da natureza e das relações sociais e elaborando conhecimentos e experiências, formando o que chamamos de saber científico. Nessas condições, o saber se torna objeto de conhecimento cuja apropriação pelas várias gerações, no ensino, constitui-se em base para a produção e a elaboração de novos saberes.

Podemos dizer, assim, que os conhecimentos e modos de ação são frutos do trabalho humano, da atividade produtiva científica e cultural de muitas gerações, no processo da prática histórico-social. No seio desse mesmo processo (de atividade prática transformadora pelo trabalho) a herança recebida da história anterior vai sendo modificada ou recriada, de modo que novos conhecimentos são produzidos e sistematizados.

Devemos esclarecer que, quando falamos do saber científico produzido pelo trabalho humano, referimo-nos ao trabalho como atividade que ocorre numa sociedade determinada, num momento determinado da história. Na sociedade capitalista o saber é predominantemente reservado ao usufruto das classes sociais economicamente favorecidas as quais, frequentemente, o transformam em ideias e

práticas convenientes aos seus interesses e as divulgam como válidas para as demais classes sociais. Entretanto, o saber pertence à classe social que o produz pelo seu trabalho; portanto, deve ser por ela reapropriado, recuperando o seu núcleo científico, isto é, aquilo que tem de objetividade e universalidade.

Na escola, o conhecimento do mundo objetivo expresso no saber científico se transforma em conteúdos de ensino, de modo que as novas gerações possam assimilá-los tendo em vista ampliar o grau de sua compreensão da realidade, e equipando-se culturalmente para a participação nos processos objetivos de transformação social. A aquisição do domínio teórico-prática do saber sistematizado é uma necessidade humana, parte integrante das demais condições de sobrevivência, pois possibilita a participação mais plena de todos no mundo do trabalho, da cultura, da cidadania. Eis por que falamos da socialização ou democratização do saber sistematizado.

A escolha dos conteúdos de ensino parte, pois, deste princípio básico:

os conhecimentos e modos de ação surgem da prática social e histórica dos homens e vão sendo sistematizados e transformados em objetos de conhecimento; assimilados e reelaborados, são instrumentos de ação para atuação na prática social e histórica. Revela-se, assim, o estreito vínculo entre o sujeito do conhecimento (o aluno) e a sua prática social de vida (ou seja, as condições sociais de vida e de trabalho, o cotidiano, as práticas culturais, a linguagem etc.).

Na escolha dos conteúdos de ensino, portanto, leva-se em conta não só a herança cultural manifesta nos conhecimentos e habilidades, mas também a experiência da prática social vivida no presente pelos alunos, isto é, nos problemas e desafios existentes no contexto em que vivem. Além disso, os conteúdos de ensino devem ser elaborados numa perspectiva de futuro, uma vez que contribuem para a negação das ações sociais vigentes tendo em vista a construção de uma sociedade verdadeiramente humanizada.

## **2. Os elementos dos conteúdos de ensino**

Que elementos da herança cultural e da prática social presente de vem formar os conteúdos de ensino? Que produtos da atividade humana construídos no processo de trabalho devem ser assimilados pelas novas gerações como base para o desenvolvimento das capacidades especificamente humanas?

A herança cultural construída pela atividade humana ao longo da história da sociedade é extremamente rica e complexa, sendo impossível à escola básica abranger todo esse patrimônio. É tarefa da Didática destacar o que deve constituir objeto de ensino nas escolas, selecionando os elementos dos conteúdos a serem assimilados ou apropriados pelos alunos, em função das exigências sociais e do desenvolvimento da personalidade.

Conforme a definição dada, os conteúdos de ensino se compõem de quatro elementos: conhecimentos sistematizados; habilidades e hábitos; atitudes e convicções.

Os *conhecimentos sistematizados* são a base da instrução e do ensino, os objetos de assimilação e meio indispensável para o desenvolvimento global da personalidade. A aquisição e o domínio dos conhecimentos são condições prévias para os demais elementos, ainda que a assimilação destes concorra para viabilizar aqueles. Os conhecimentos sistematizados correspondem a conceitos e termos fundamentais das ciências; fatos e fenômenos da ciência e da atividade cotidiana; leis fundamentais que explicam as propriedades e as relações entre objetos e fenômenos da realidade; métodos de estudo da ciência e a história da sua elaboração; e problemas existentes no âmbito da prática social (contexto econômico, político, social e cultural do processo de ensino e aprendizagem) conexos com a matéria.

As *habilidades* são qualidades intelectuais necessárias para a atividade mental no processo de assimilação de conhecimentos, Os hábitos são modos de agir relativamente automatizados que tornam mais eficaz o estudo ativo e independente. Nem sempre é possível especificar um hábito a ser formado, pois esses hábitos vão sendo consolidados no transcorrer das atividades e exercícios em que são requeridos. Hábitos podem preceder habilidades e há habilidades que se transformam em hábitos. Por exemplo, habilidade em leitura pode transformar-se em hábito de ler e vice-versa. Algumas habilidades e hábitos são comuns a todas as matérias; por exemplo: destacar propriedades essenciais de objetos ou fenômenos, fazer relações, comparar, diferenciar, organizar o trabalho escolar, fazer sínteses e esquemas etc.; outros são específicos de cada matéria, como observação de fatos da natureza, utilização de materiais específicos, resolução de problemas matemáticos etc.

As *atitudes e convicções* se referem a modos de agir, de sentir e de se posicionar frente a tarefas da vida social. Orientam, portanto, a tomada de posição e as decisões pessoais frente a situações concretas. Por exemplo, os alunos desenvolvem valores e atitudes em relação ao estudo e ao trabalho, à convivência social, à responsabilidade pelos seus atos, à preservação da natureza, ao civismo, aos aspectos humanos e sociais dos conhecimentos científicos. Atitudes e convicções dependem dos conhecimentos e os conhecimentos, por sua vez, influem na formação de atitudes e convicções, assim como ambos dependem de certo nível de desenvolvimento das capacidades mentais.

Os elementos constitutivos dos conteúdos convergem para a formação das capacidades cognitivas. Estas correspondem a processos psíquicos da atividade mental. No processo de assimilação de conhecimentos, o desenvolvimento das capacidades mentais e criativas possibilita o uso dos conhecimentos e habilidades em novas situações. Englobam a compreensão da relação parte-todo, das propriedades fundamentais de objetos e fenômenos, diferenciação entre objetos e fenômenos, abstração, generalização, análise e síntese, a combinação de métodos de ação, o pensamento alternativo (busca de soluções possíveis para um problema específico) etc. Essas capacidades se vão desenvolvendo no processo de assimilação ativa de conhecimentos.

Não é difícil observar que os elementos do conteúdo de ensino estão inter-relacionados. Habilidades e capacidades são impossíveis sem a base dos conhecimentos. Por sua vez, o domínio de conhecimentos supõe as habilidades, as capacidades e os modos valorativos e atitudinais.

O futuro professor não deve assustar-se com a complexidade da elaboração dos conteúdos de ensino, pois nenhum desses elementos é considerado isoladamente, mas reunidos em torno dos conhecimentos sistematizados. Muitos dos resultados do processo de ensino não podem ser antecipados e muitos decorrem do próprio processo de assimilação ativa dos conhecimentos e habilidades- O aspecto importante a assinalar, entre tanto, é um sólido conhecimento da matéria e dos métodos de ensino, sem o que será muito difícil responder às exigências de um ensino de qualidade.

### **3. Quem deve escolher os conteúdos de ensino**

Trata-se de uma questão muito importante do trabalho docente. De vemos partir do princípio de que a escolha e definição dos conteúdos é, em última instância, tarefa do professor. E ele que tem pela frente determinados alunos, com suas características de origem social, vivendo num meio cultural determinado, com certas disposições e preparo para enfrentar o estudo. O trabalho pedagógico implica a preparação desses alunos para as atividades práticas — profissionais, políticas, culturais — e, para isso, o professor enfrenta duas questões centrais:

- Que conteúdos (conhecimentos, habilidades, valores) os alunos deverão adquirir a fim de que se tornem preparados e aptos para enfrentar as exigências objetivas da vida social como a profissão, o exercício da cidadania, a criação e o usufruto da cultura e da arte, a produção de novos conhecimentos de acordo com interesses de classe, as lutas pela melhoria das condições de vida e de trabalho?
- Que métodos e procedimentos didático-pedagógicos são necessários para viabilizar o processo de transmissão-assimilação de conteúdos, pelo qual são desenvolvidas as capacidades mentais e práticas dos alunos de modo a adquirirem métodos próprios de pensamento e ação?

São três as fontes que o professor utilizará para selecionar os conteúdos do plano de ensino e organizar as suas aulas: a primeira é a programação oficial na qual são fixados os conteúdos de cada matéria; a segunda são os próprios conteúdos básicos das ciências transformadas, em matérias de ensino; a terceira são as exigências teóricas e práticas colocadas pela prática de vida dos alunos, tendo em vista o mundo do trabalho e a participação democrática na sociedade.

Pode parecer que essas três fontes não são conciliáveis. Como introduzir nos conteúdos as necessidades e problemas existentes na prática de vida dos alunos, se os conteúdos já estariam previamente estruturados? Na verdade é perfeitamente possível (e necessária) a ligação entre os conhecimentos sistematizados e a experiência vivida pelos alunos no meio social. Vejamos como.

Na sociedade moderna, o Estado (poder público) tem o dever constitucional de assegurar ensino público, estabelecendo uma política escolar que viabilize esse dever e determinando um programa de educação geral, igual para todos os membros da sociedade. Ao estabelecer objetivos de âmbito nacional, o Estado não só organiza o sistema de ensino como pretende também a unificação nacional e o desenvolvimento cultural da sociedade. Se não tem sido assim, cabe à própria sociedade organizar-se e exigir o cumprimento dessas responsabilidades sociais.

Entretanto, sabemos que a política escolar expressa interesses e objetivos das forças sociais e políticas que hoje controlam o Estado. Esses interesses quase sempre não coincidem com os interesses majoritários da sociedade, pois mantêm a escola para preservação das relações sociais vigentes. De fato, a educação escolar é um importante mecanismo de preparação para o trabalho no sistema de produção capitalista, bem como de transmissão de idéias, valores, crenças que sustentam essa forma de organização social, sem pôr em risco o atual sistema de relações sociais. Mas, ao mesmo tempo que a sociedade capitalista se organiza para reproduzir a força de trabalho necessária à produção, também ocorre a socialização do saber, através do qual os trabalhadores podem ampliar a compreensão da realidade social e produzir outros conhecimentos que expressem seus interesses de classe. Na medida em que o saber escolar é colocado em confronto com a prática de vida real, possibilita-se o alargamento dos conhecimentos e uma visão mais científica e mais crítica da realidade.

Se é verdade que a política escolar visa preservar a organização política e econômica vigente através das práticas escolares, é verdade também que ela expressa as contradições da sociedade, de modo que os seus resultados podem levar à contestação da ordem social; a sociedade política não é um bloco compacto e harmonioso. Além disso, a luta pela socialização do saber — no sentido de que todos tenham acesso à instrução e à educação — depende de uma base comum de conhecimentos, fixada nacionalmente, e dos recursos para a manutenção do sistema escolar, de modo que as diferenças regionais e locais, econômicas e culturais, não sejam motivo de discriminação no acesso de todas as crianças e jovens do país à escola.

Isso tudo nos leva a encarar a importância dos programas oficiais e, por extensão, do livro didático. Contudo, devemos encará-los como diretrizes de orientação geral. As particularidades em relação ao desdobramento dos programas, à resseleção de conteúdos, à escolha de métodos e técnicas são determinadas pelo professor de modo mais ou menos independente, tendo em conta as condições locais da escola, dos alunos, bem como as situações didáticas específicas às diferentes séries. Além disso, devemos avaliar criticamente os programas, confrontando-os com a nossa visão de homem, de mundo e do processo pedagógico.

A segunda fonte que o professor utiliza para selecionar e organizar os conteúdos de ensino são as bases das ciências, da técnica, da arte. Os conhecimentos escolares se baseiam nas disciplinas científicas, de modo que do sistema das ciências resulta um sistema de matérias de ensino. Se cabe ao professor fazer uma re-seleção dos conteúdos a partir do que é sugerido na programação oficial, é preciso que ele tenha um seguro domínio do conteúdo científico da matéria para saber o que é mais relevante socialmente para ser ensinado aos seus alunos. Ele precisa saber o que escolher, a seqüência dos conceitos, e como coordenar a sua disciplina com as demais, levando em conta que o ensino não é uma cópia esquematizada da ciência que dá origem à matéria de estudo. Os fatos, conhecimentos, métodos de uma ciência (Matemática, História, Biologia etc.) transformam-se em matéria de *ensino* e por isso importa saber o que é básico para a *formação geral* de todos os alunos e como tomá-las didaticamente assimiláveis conforme as peculiaridades de idade e desenvolvimento dos alunos, nível de conhecimentos e capacidades já alcançados por eles e suas características socioculturais e individuais.

Passamos, assim, à terceira fonte: a experiência da prática de vida dos alunos e necessidades postas pelas tarefas profissionais, sociais, políticas e culturais na sociedade. Com efeito, selecionam-se conteúdos de ensino para que os alunos os assimilem enquanto instrumentos teóricos e práticos para lidar com os desafios e problemas da prática social, isto é, para torná-los agentes ativos da transformação social. A questão é muito menos de adaptar a matéria à realidade dos alunos (inclusive às suas condições de rendimento escolar), e muito mais de transformar os conteúdos de modo que neles sejam contempladas as exigências teóricas e práticas decorrentes da prática de vida dos alunos.

A escolha de conteúdos vai além, portanto, dos programas oficiais e da simples organização lógica da matéria, ligando-se às exigências teóricas e práticas da vida social. Tais exigências devem ser consideradas em três sentidos.

O primeiro deles é que a participação na prática social — no mundo do trabalho, da cultura e da política — requer o domínio de conhecimentos básicos e habilidades intelectuais (leitura, escrita, cálculo, iniciação às ciências, à história, à geografia etc.). Os progressos conseguidos pela humanidade nos conhecimentos e modos de atuação são conquistas que devem ser democratizadas, não apenas como direitos do cidadão mas também como requisitos para fazer frente às exigências da prática social, principalmente na atividade profissional.

O segundo aspecto consiste em considerar que a prática da vida cotidiana dos alunos, na família, no trabalho, no meio cultural urbano ou rural, fornece fatos, problemas (isto é, a matéria-prima da realidade) a serem conectados ao estudo sistemático das matérias. Os alunos vivem num meio do qual extraem conhecimentos e experiências (que se manifestam em formas próprias de linguagem) e que são pontos de partida para a compreensão científica dos fatos e fenômenos da realidade. Se, por um lado, o saber sistematizado pode estar distanciado da realidade social concreta, por outro, o trabalho docente consiste precisamente em vencer essa contradição, tornando os conteúdos vivos e significativos, correspondendo aos problemas da prática cotidiana. Ao falarmos, pois, das exigências teóricas e práticas,

queremos dizer que o eixo das tarefas didáticas está em organizar as condições e modos de ensino que assegurem a passagem da experiência cotidiana e do senso comum aos conhecimentos científicos, através dos quais são adquiridos novos modos de atuação na vida prática. Para isso, é preciso transformar os conteúdos em questões ou problemas, verificar os conhecimentos que os alunos possuem ou não para enfrentar a matéria nova, refletir sobre as conexões entre os conteúdos e os problemas do meio social.

O terceiro aspecto colocado pela prática social se refere às próprias condições de rendimento escolar dos alunos. Sabemos que a maioria dos alunos das escolas públicas pertence às camadas populares, isto é, são filhos de assalariados, subempregados e parcelas da classe média baixa. Trazem as marcas da sociedade desigual e discriminadora e, por isso, face às exigências da escola, carregam consigo desvantagens sociais e culturais que os colocam em desigualdade em relação a outros alunos economicamente favorecidos. Mas trazem também uma riqueza de experiências sociais que expressam sua visão da realidade. Esse conjunto de características é o ponto de partida para o trabalho escolar e, portanto, elemento para a escolha dos conteúdos.

Com isso queremos dizer que a prática social determina a contradição entre as exigências de aquisição e estudo das matérias e as condições sócio-culturais e o nível de preparo para realizá-los. A superação dessa contradição requer que se levem em conta as possibilidades reais de rendimento escolar dos alunos e, dentro desse parâmetro, estabeleça-se o máximo nível de exigências que se pode e deve fazer a eles.

#### **4. A dimensão crítico-social dos conteúdos**

Os assuntos que acabamos de estudar já trouxeram uma importante questão, cujo entendimento é necessário aprofundar: os conteúdos de ensino retirados das ciências são objetivos e universais ou refletem valores e interpretações de acordo com os interesses de grupos e classes sociais que possuem o poder político e econômico na sociedade?

Os conteúdos de ensino são as duas coisas. Uma pedagogia de cunho crítico-social reconhece a objetividade e universalidade dos conteúdos, assim como reconhece que nas sociedades capitalistas difunde-se um saber que reflete os interesses do poder, isto é, um saber que seja vantajoso para reforçar a atual forma de organização social e econômica. Existe, pois, um saber objetivo e universal que constitui a base dos conteúdos de ensino, mas não se trata de um saber neutro.

A objetividade e universalidade dos conteúdos se apóia no saber científico, que se constitui no processo de investigação e comprovação de leis objetivas que expressam as relações internas dos fatos e acontecimentos da natureza e da sociedade. Nesse sentido, o conhecimento é, também, histórico, pois, ao investigar as relações internas de fatos e acontecimentos, busca apanhar o movimento do real, isto é, as transformações que ocorrem na realidade com a intervenção humana.

Mas, o conhecimento é sempre interessado, uma vez que é produzido “em sociedade” (socialmente), isto é, na relação entre as classes sociais e suas contradições. Apropriado pelas forças que detêm o poder na sociedade, há interesse de que ideias e explicações vinculadas a uma visão particular de uma classe social sejam afirmadas como válidas para todas as demais classes sociais. Nesse sentido, a escola na sociedade capitalista controla a distribuição do saber científico, ora escondendo aspectos da realidade, ora simplificando esse saber, contentando-se apenas com as aparências dos fatos e acontecimentos. Além disso, os fatos e acontecimentos não são tomados no seu desenvolvimento histórico, nas suas transformações, mas como algo acabado, estático, solidificado.

Essa constatação, entretanto, não deve levar a sacrificar a riqueza do conhecimento científico e das experiências acumuladas pela humanidade. O que cabe é submeter os conteúdos de ensino ao crivo dos seus determinantes sociais para recuperar o seu núcleo de objetividade, tendo em vista possibilitar o conhecimento científico, vale dizer, crítico da realidade. É o que chamamos *dimensão crítico-social dos conteúdos*.

A dimensão crítico-social se manifesta, em primeiro lugar, no tratamento científico dos conteúdos. Nas matérias de estudo estudam-se as leis objetivas dos fatos, fenômenos da natureza e da sociedade, investigando as suas relações internas e buscando a sua essência constitutiva por detrás das aparências. Para isso, empregam-se métodos didáticos e os métodos próprios da ciência: observação da realidade, identificação das propriedades e relações de objetos e fatos com os outros, comparação de diferentes situações. Pelo estudo ativo das matérias, portanto, os alunos vão formando estruturas mentais, métodos próprios de estudo e de pensamento para a compreensão crítica da realidade. O movimento que leva à consciência crítica vai, pois, do conhecimento científico para a aplicação teórica e prática, mobilizando a formação de convicções para a participação na vida prática.

Em segundo lugar, os conteúdos têm um caráter histórico, em estreita ligação com o caráter científico. Os conteúdos escolares não são informações, fatos, conceitos, idéias etc. que sempre existiram na sua forma atual, registrada nos livros didáticos, nem são estáticos e definitivos. Os conteúdos vão sendo elaborados e reelaborados conforme as necessidades práticas de cada época histórica e os interesses sociais vigentes em cada organização social. O sentido histórico dos conteúdos se manifesta no trabalho docente quando se busca explicitar como a prática social de gerações passadas e das gerações presentes interveio e intervém na determinação dos atuais conteúdos, bem como o seu papel na produção de novos conhecimentos para o avanço da ciência e para o progresso social da humanidade.

A dimensão crítico-social, em terceiro lugar, implica vincular os conteúdos de ensino a exigências teóricas e práticas de formação dos alunos, em função das atividades da vida prática. A assimilação ou apropriação de conhecimentos e habilidades adquire importância e sentido se proporciona o domínio ativo e prático de modos de atuação crítica e criativa na vida, na profissão, no exercício da cidadania. Por essa razão, somente se dá a assimilação crítica dos conteúdos quando se faz a ligação destes com as e reais e concretas vividas pelos alunos na sua prática social.

Em síntese, a dimensão crítico-social dos conteúdos corresponde à abordagem metodológica dos conteúdos na qual os objetos de conhecimento (fatos, conceitos, leis, habilidades, métodos etc.) são apreendidos nas suas propriedades e características próprias e, ao mesmo tempo, nas suas relações com outros fatos e fenômenos da realidade, incluindo especificamente as ligações e nexos sociais que os constituem como tais (como objetos de conhecimento). O conhecimento é considerado, nessa perspectiva, como vinculado a objetivos socialmente determinados, a interesses concretos a que estão implicadas as tarefas da educação escolar.

A dimensão crítico-social dos conteúdos é uma metodologia de estudo e interpretação dos objetos de conhecimento — explicitados nas matérias de ensino — como produtos da atividade humana e a serviço da prática social. Por isso, os conteúdos são apreendidos, estudados, na sua transformação, no seu desenvolvimento, isto é, na sua historicidade; trata-se de situar um tema de estudo nas suas ligações com a prática humana: como os homens, na sua atividade prática coletiva nas várias esferas da vida social, intervém, modificam, constroem esse tema de estudo; sua importância para atender necessidades práticas da vida social, como

os problemas sociais, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, as necessidades humanas básicas etc.

A esse método de apreensão da realidade (sob forma de conhecimentos) agregam-se e conjugam-se métodos de conhecimento gerais (como a observação, a análise-síntese, a indução-dedução, a abstração, a generalização etc.), métodos próprios da matéria que está sendo estudada, e métodos de ensino (como a exposição, o estudo dirigido independente, a conversação criativa com a classe etc.)

Pensar criticamente e ensinar a pensar criticamente é estudar cientificamente a realidade, isto é, sob o ponto de vista histórico, apreendendo a realidade natural e social na sua transformação em objetos de conhecimento pela atuação humana passada e presente, incluindo a atividade própria do aluno de reelaboração desses objetos de conhecimento.

O tratamento metodológico dos conteúdos numa ótica crítico-social pressupõe que as propriedades e características dos objetos de estudo estão impregnadas de significações humanas e sociais. Isso significa não só que os conhecimentos são criações humanas para satisfazer necessidades humanas, que devem servir à prática, ser aplicados a problemas e situações da vida social prática, como também que devem ser evidenciadas as distorções a que estão sujeitos quando são utilizados para o ocultamento das relações sociais reais desumanizadoras existentes na sociedade. Em relação a um determinado tema de estudo, será sempre necessário que nos perguntemos: quais são as características do objeto de estudo deste tema? Como a prática humana está embutida nesse tema? Como as pessoas estão relacionadas com ele; quem usufrui dos seus benefícios, como usufrui? O que a vida real das pessoas tem a ver com esses objetos de estudo?

A dimensão crítico-social dos conteúdos, tendo como base para sua aplicação no ensino a unidade e a relação objetivos-conteúdos-métodos, possibilita aos alunos a aquisição de conhecimentos que elevem o grau de compreensão da realidade (expressa nos conteúdos) e a formação de convicções e princípios reguladores da ação na vida prática. O resultado mais importante desse modo de abordagem dos conteúdos de ensino é pôr em ação métodos que possibilitem a expressão elaborada dos interesses das camadas populares no processo de lutas efetivas de transformação social.

O professor Dermeval Saviani afirma, sobre esse assunto, que a apropriação dos conhecimentos pelos trabalhadores, na medida em que se articula com as condições e lutas concretas que se dão na vida prática, pode desenvolver determinadas condições subjetivas — isto é, consciência de seus interesses e necessidades— que, impulsionadas por processos objetivos de luta, podem conduzir à transformação das condições sociais presentes.

### **5. Os conteúdos e o livro didático**

Nas considerações anteriores, procuramos mostrar que o saber científico expresso nos conteúdos de ensino é o principal objetivo da mediação escolar. Sua democratização é uma exigência de humanização pois concorre para aumentar o poder do homem sobre a natureza e sobre o seu próprio destino. Na sociedade capitalista, o saber se torna propriedade dos grupos e classes que detêm o poder e que controlam a sua difusão: para os seus filhos oferecem o ensino das ciências sociais e exatas, além de uma preparação intelectual; para os filhos dos trabalhadores limitam e simplificam os conteúdos, destinando-lhes uma débil formação intelectual, pois se trata de prepará-los para o trabalho físico. Na sociedade atual, portanto, há uma distinção dos conteúdos de ensino para diferentes grupos sociais: para uns, esses conteúdos reforçam os privilégios, para outros fortalecem os espírito de submissão e conformismo.

Ora, os livros didáticos se prestam a sistematizar e difundir conhecimentos mas servem, também, para encobrir ou escamotear aspectos da realidade, conforme modelos de descrição e explicação da realidade consoantes com os interesses econômicos e sociais dominantes na sociedade. Se o professor for um bom observador, se for capaz de desconfiar das aparências para ver os fatos, os acontecimentos, as informações sob vários ângulos, verificará que muitos dos conteúdos de um livro didático não conferem com a realidade, com a vida real, a sua e a dos alunos. Textos de Língua Portuguesa e Estudos Sociais passam noções, por exemplo, de que na sociedade as diferenças entre as pessoas são individuais e não devidas à estrutura social; que nela todos têm oportunidades iguais, bastando que cada um se esforce e trabalhe com afinco. Textos de Ciências não auxiliam os alunos a colocar cientificamente problemas humanos, a compreender o esforço humano de várias gerações de homens no conhecimento da realidade, como se o conhecimento científico nada tivesse a ver com problemas reais da vida cotidiana.

Ao selecionar os conteúdos da série em que irá trabalhar, o professor precisa analisar os textos, verificar como são enfocados os assuntos, para enriquecê-los com sua própria contribuição e a dos alunos, comparando o que se afirma com fatos, problemas, realidades da vivência real dos alunos. Seria desejável que os professores se habituassem a fazer um estudo crítico dos livros didáticos para analisar como são tratados temas como o trabalho, a vida na cidade e no campo, o negro, a mulher, a natureza, a família, e outros.

A Professora Ana Lúcia G. de Faria (1985: 61) pesquisou em livros didáticos das séries iniciais do ensino de 1º grau o conceito de *trabalho*. Como exemplo, vamos reproduzir alguns trechos de livros pesquisados.

“O homem do campo tem dois tipos de trabalhos: pode ser um agricultor, quando planta e colhe o que plantou. Pode ser um criador de gado, quando cuida do seu rebanho”.

“O trabalho do lavrador rende pouco e a produção é pequena. Essa agricultura é chamada primitiva ou de subsistência. Já na agricultura científica, empregam-se máquinas agrícolas, e o agricultor é assistido por agrônomos que orientam no preparo do solo, a seleção de sementes, o emprego de inseticidas e outros recursos. Assim a produção é maior, é melhor, e o solo é conservado”.

“(O agricultor na agricultura primitiva) está pobre e mal vestido. Usa instrumentos muito simples. Pratica uma agricultura primitiva. (O da agricultura moderna) está sobre um trator, apresenta-se forte e mais bem vestido. Pratica a agricultura mecanizada”.

Não é difícil constatar que esses textos dão uma impressão de que a vida no campo é muito tranqüila, apesar de o lavrador pobre ser mais simples e atrasado. Existir agricultura primitiva e mecanizada, usar roupas simples ou melhores, usar a enxada ou o trator, tudo é muito natural, como se as diferenças sociais fossem também naturais e não decorrentes das formas de organização da sociedade. A vida social no campo aparece como solidificada, como se tudo o que acontece ali fizesse parte da normalidade das coisas. Os textos não revelam as relações internas entre os fatos, não mostram o significado social implicado no tema estudado. Há o lavrador, o agricultor, o criador de gado, mas as razões das diferenças, entre um tipo e outro de trabalho estão escondidas.

O professor não pode esperar que os livros didáticos revelem os aspectos reais das coisas, as razões reais que estão por detrás das diferenças sociais. Esta é tarefa sua, sabendo que sua postura crítica nem sempre será aprovada. Não é necessário ir muito longe: alguns pais, alguns diretores de escola também não desejam que o real funcionamento das relações sociais na sociedade seja revelado. Além disso, o próprio professor pode não se ver como um assalariado e confirma aos alunos valores, idéias,

concepções de mundo distantes da realidade concreta, passadas pelo livro didático ou que circulam nas conversas, na televisão, no rádio.

Ana Lúcia G. de Faria descreve, também, opiniões das crianças sobre o trabalho, que refletem o que aprendem nas aulas: os médicos ganham mais porque são mais inteligentes; os pretos também podem ficar ricos, apesar de o branco ter mais possibilidade de arrumar emprego; quem ganha menos é porque não trabalha direito; não fica rico quem não for estudioso; quem não tem boa profissão, para ficar rico precisa fazer hora extra, guardar dinheiro na caderneta de poupança.

Esses exemplos mostram a força com que os livros didáticos e até mesmo as informações do professor influenciam na formação de idéias sobre a vida, o trabalho, que não têm correspondência na realidade. Ser rico, ser branco, ser inteligente é quase a mesma coisa e as crianças recebem tais informações como verdadeiras.

Ao recorrer ao livro didático para escolher os conteúdos, elaborar o plano de ensino e de aulas, é necessário ao professor o domínio seguro da matéria e bastante sensibilidade crítica. De um lado, os seus conteúdos são necessários e, quanto mais aprofundados, mais possibilitam um conhecimento crítico dos objetos de estudo, pois os conhecimentos sempre abrem novas perspectivas e alargam a compreensão do mundo. Por outro lado, esses conteúdos não podem ser tomados como estáticos, imutáveis e sempre verdadeiros. E preciso, pois, confrontá-los com a prática de vida dos alunos e com a realidade. Em certo sentido, os livros, ao expressarem o modo de ver de determinados segmentos da sociedade, fornecem ao professor uma oportunidade de conhecer como as classes dominantes explicam as realidades sociais e como dissimulam o real; e podem ajudar os alunos a confrontarem o conteúdo do livro com a experiência prática real em relação a esse conteúdo.

### **Crítérios de seleção**

Como vimos, a escolha dos conteúdos é uma das tarefas mais importantes para o professor, pois eles são a base informativa e formativa do processo de transmissão-assimilação.

A prática escolar atual mostra que não tem havido uma escolha criteriosa de conteúdos. A sobrecarga de assuntos é uma herança maléfica da educação escolar elitista, quando apenas as classes social e economicamente privilegiadas tinham acesso à escola. Hoje em dia, os professores continuam com a mania de esgotar o livro a qualquer custo, sem levar em consideração os assuntos realmente indispensáveis de serem assimilados, a capacidade de assimilação dos alunos e o grau de assimilação anterior e a consolidação do aprendizado.

Escolher os conteúdos de ensino não é uma tarefa fácil. Nos tópicos anteriores já foram feitas indicações de orientação geral. Aqui, propomos, de forma mais ordenada, os critérios de seleção.

#### **1. Correspondência entre objetivos gerais e conteúdos**

Os conteúdos devem expressar objetivos sociais e pedagógicos da escola pública sintetizados na formação cultural e científica para todos. A expressão “ensino para todos” deve ser entendida como ensino para a população majoritária da sociedade. Se a educação escolar deve exercer a sua contribuição no conjunto das lutas pela transformação da sociedade, devemos ter em mente que os conteúdos sistematizados visam instrumentalizar as crianças e jovens das camadas populares para a sua participação ativa no campo econômico, social, político e cultural. Basicamente, este é o critério que definirá que conteúdos são importantes ou não.

#### **2. Caráter científico**

Os conhecimentos que fazem parte do conteúdo refletem os fatos, conceitos, idéias, métodos decorrentes da ciência moderna. No processo de ensino, trata-se de selecionar as bases das ciências, transformadas em *objetos de ensino* necessários à educação geral. Os livros didáticos de cada série, bem ou mal, realizam essa tarefa,

mas isto não dispensa o professor de destacar os conhecimentos básicos de que necessitam os *seus* alunos, da *sua* escola.

Um dos modos de atender esse critério é conhecer bem a estrutura da matéria, ou seja, sua espinha dorsal, o conjunto de noções básicas logicamente concatenadas que correspondam ao modo de representação que o aluno faz delas na sua cabeça e que tenham o poder de facilitar ao aluno “encaixar” temas secundários em um tema central. Este procedimento, aliado aos demais critérios que veremos a seguir, permite não só estabelecer o volume da matéria, independentemente do que prescreve o livro didático, mas também uma interdependência entre o conhecimento novo e o conhecimento anterior.

A capacidade de o professor selecionar noções básicas, evitando a sobrecarga de matéria, é a garantia de maior solidez e profundidade dos conhecimentos assimilados pelos alunos. Tudo o que temos estudado neste livro vem ressaltando a ideia de que o processo de ensino é algo que não se pode apressar, já que sem o estudo ativo e persistente do aluno e o desenvolvimento das capacidades cognitivas não ocorre uma verdadeira aprendizagem. Além disso, o nível de preparo e de pré-requisitos culturais dos alunos da escola pública está sujeito a condicionantes impostos pelas condições materiais de vida e nem sempre é suficiente para enfrentar as exigências escolares. Disso decorre a necessidade de constantes revisões da matéria, suprimento de pré-requisitos para assimilação de matéria nova, a reposição de matéria insuficientemente assimilada, volume maior de exercícios e tarefas, avaliações parciais mais constantes.

### **3. Caráter sistemático**

O programa de ensino deve ser delineado em conhecimentos sistematizados e não em temas genéricos e esparsos, sem ligação entre si. O sistema de conhecimentos de cada matéria deve garantir uma lógica interna, que permita uma interpenetração entre os assuntos.

### **4. Relevância social**

Este critério corresponde à ligação entre o saber sistematizado e a experiência prática, devendo os conteúdos refletir objetivos educativos esperados em relação à sua participação na vida social. A relevância social dos conteúdos significa incorporar no programa as experiências e vivências das crianças na sua situação social concreta, para contrapor a noções de uma sociedade idealizada e de um tipo de vida e de valores distanciados do cotidiano das crianças que, frequentemente, aparecem nos livros didáticos.

Para isso, a escolha dos conteúdos deve satisfazer as seguintes preocupações: como ligar a exigência do domínio dos conhecimentos com a vida real das crianças? que conhecimentos precisam ser introduzidos face a exigências teóricas e práticas do contexto social, embora não façam parte da experiência cotidiana das crianças?

O domínio efetivo dos conhecimentos não se garante, pois, apenas pela memorização e repetição de fórmulas e regras. Implica fundamentalmente a compreensão teórica e prática, seja utilizando os conhecimentos e habilidades obtidos nas próprias aulas, seja para utilizá-los nas situações concretas postas pela vida prática. Entretanto, é preciso não confundir as expressões “conhecimentos relevantes para a prática social” e “conhecimento prático”. Muitos professores entendem que ligar os conhecimentos com a realidade é ensinar apenas coisas práticas. Esta é uma visão muito estreita do critério de relevância social. Muitos assuntos da matéria não têm um vínculo direto, mas têm um efeito prático fundamental para desenvolver o pensamento teórico dos alunos. Os conhecimentos são relevantes para a vida concreta quando ampliam o conhecimento da realidade, instrumentalizam os alunos a pensarem metodicamente, a raciocinar, a desenvolver a capacidade de abstração, enfim, a pensar a própria prática. Ultrapassam, portanto, o nível das coisas

simplesmente práticas, para alcançar um nível de experiência e pensamento compatível com o conhecimento científico e teórico. Agir praticamente significa utilizar o poder intelectual frente às tarefas da vida, seja na escola, seja na sociedade.

### **5. Acessibilidade e solidez**

Acessibilidade significa compatibilizar os conteúdos com o nível de preparo e desenvolvimento mental dos alunos. É o que se costuma denominar, também, de dosagem dos conteúdos. É muito comum as escolas estabelecerem um volume de conteúdos muito acima do que o aluno é capaz de assimilar e num nível tal que os alunos não dão conta de compreendê-los. Deve-se observar, assim, que um conteúdo demasiado complicado e muito acima da compreensão dos alunos não mobiliza a sua atividade mental, leva-os a perderem a confiança em si e a desanimarem, comprometendo a aprendizagem. Por outro lado, se o conteúdo é muito fácil e simplificado, leva a diminuir o interesse e não desafia o seu desejo de vencê-lo.

Se os conteúdos são acessíveis e didaticamente organizados, sem perder o caráter científico e sistematizado, haverá mais garantia de uma assimilação sólida e duradoura, tendo em vista a sua utilização nos conhecimentos novos e a sua transferência para as situações práticas.

### **Bibliografia complementar**

ABREU, M. alia de e MASETTO, Marcos T. *O Professor Universitário em Aula (Prática e Princípios Teóricos)*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.

BALZAN, Newton C. "Sete Aserções Inaceitáveis sobre a inovação Educacional". Revista *Educação & Sociedade*, (6): 119-139, São Paulo, Cortez/Cedes, 1980.

BERGAMIN, Maria E. e MANSUTTI, Maria A. "Revisão dos Programas de uma Rede de Ensino: Um Processo, uma Experiência". Revista da Ande, (12): 39-45, São Paulo, 1987.

ENRICONE, Délcia et alii. *Ensino — Revisão Crítica*. Porto Alegre, Sagra, 1988.

FARIA, Ana Lúcia G. *Ideologia no Livro Didático*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.

FRANCO, Luiz A C. *A Escola do Trabalho e o Trabalho da Escola*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1986.

LIBÂNEO, José C. *Democratização da Escola Pública*. São Paulo, Loyola, 1987 (introdução e caps. 1 e 5).

\_\_\_\_\_. "Os Conteúdos Escolares e Sua Dimensão Crítico-Social". Revista da Ande, (11): 5-13, São Paulo, 1986.

\_\_\_\_\_. "Pedagogia Crítico-Social: Didática e Currículo", Anais do XV Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional, vol. 1. (ABD, Rio de Janeiro, 1988. pp.45-65.

LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*. São Paulo, Cortez, 1990.

### **Sugestões para tarefas de estudo Perguntas para o trabalho independente dos alunos**

- 1- Que sentido tem a afirmação: "Os objetivos educacionais são socialmente determinados"?
- 2- Como a filosofia educacional dos professores influi na escolha de objetivos?
- 3- Como se articulam objetivos gerais e objetivos específicos?
- 4- Quais são as relações básicas entre objetivos e conteúdos?
- 5- Formular uma definição de "conteúdos escolares" e explicar o seu caráter social e histórico.
- 6- Descrever os elementos que compõem os conteúdos (tipos de conteúdos).
- 7- Como fazer para selecionar e organizar os conteúdos?
- 8- Quais são as fontes que influem na seleção de conteúdos de ensino?

**9-** Explicar o que é a dimensão crítico-social dos conteúdos.

**10-** Comentar as vantagens e as limitações do livro didático em relação à dimensão crítico-social dos conteúdos.

**11-** Quais são os critérios de seleção dos conteúdos?

### **Temas para aprofundamento do estudo**

Coletar documentos de planos de ensino nas escolas. Analisar os seguintes aspectos: político, pedagógico e didático.

Tomar o plano de ensino de uma matéria e reconstituir os objetivos de ensino, com base nos capítulos já estudados.

Pesquisar 2 ou 3 livros de Didática ou de Psicologia da Educação e escolher temas que tratem a questão dos objetivos e conteúdos. Fazer um resumo dos posicionamentos desses autores. Discutir em classe.

Considerar documentos de planos de ensino usados nas escolas da cidade. Rer ler o tópico 2 do capítulo 4 e os tópicos 3 e 4 deste capítulo e, em seguida:

a) fazer uma apreciação crítica dos conteúdos registrados;

b) refazê-los.

Analisar os conteúdos do livro didático ou dos planos de ensino, e estudar possibilidades de tratamento crítico-social, conforme sugere o exemplo do texto.

Temas para redação

Os livros didáticos e a dimensão crítico-social dos conteúdos.

A articulação entre os elementos dos conteúdos no plano de ensino.

A relação entre objetivos gerais e objetivos específicos.

A importância dos objetivos no processo de ensino.

Redigir um texto com o seguinte título: "Justificativa do ensino de Língua Portuguesa" (ou Estudos Sociais, Matemática etc.).