

Aula 10

DIDÁTICA E PROFISSÃO DOCENTE

META

Apresentar uma síntese dos modelos didáticos sugeridos pelos autores e obras vinculados à disciplina formal, ao comportamentalismo e ao cognitivismo, estudados neste curso.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:
reconhecer o valor formativo da disciplina Didática para os cursos de licenciatura.

PRÉ-REQUISITOS

Disposição para rever as respostas oferecidas, durante este curso, às questões sobre aprendizagem, ensino, conteúdos e avaliação.

Itamar Freitas

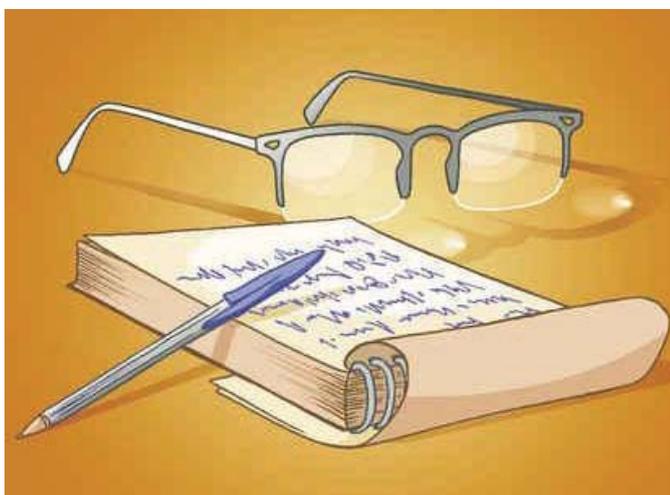
INTRODUÇÃO

Olá colega,

E chegamos ao fim desta jornada e é hora de fazer balanços.

Conseguiu inventariar as respostas oferecidas pela teoria educacional para os clássicos objetos da didática elencados neste curso? O que você percebeu como mudanças? E sobre as permanências?

Espero que você tenha compreendido que uma das melhores maneiras de dizer o que é a Didática e qual a sua relevância para a formação docente é narrar as suas várias identidades, principalmente, as que foram apropriadas direta ou indiretamente pelos professores brasileiros. Foi o que tentei fazer aqui. Vamos revê-las?



(Fonte: <http://lisboacity.olx.pt>). Capturado em 31 mai. 2011.

UM REPOSITÓRIO DE RESPOSTAS

Vimos que, ao longo dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX, filósofos, psicólogos e sociólogos pensaram a educação a partir de variadas noções de homem, mente, escola, teorizando sobre a formação, por exemplo, do cristão, do democrata e do cidadão que convive com as diferenças sexuais, étnicas, políticas, religiosas e de origem social.

Condiionadas a essas dimensões do humano, as noções do aprender também variaram bastante. Aprender foi, inicialmente, entender, reter, reproduzir, exercitar, memorizar e inculcar. Na primeira metade do século XX, reduziu-se à interação, reação e mudança de comportamento, expandindo-se, novamente, no final desse mesmo século, para um conjunto de habilidades psíquicas que incluem o compreender e relacionar princípios, ideias e suas relações, adquirir, transformar e criticar novas informações, relacionar conceitos e proposições novas a conceitos e proposições estabelecidas na estrutura cognitiva do aluno e operar esquemas e mobilizar diferentes recursos para enfrentar determinadas situações dentro e fora da escola.

As diferentes finalidades assumidas pela educação escolar, da educação dos nobres à educação de toda a população, também provocaram mudanças nas habilidades requeridas ao professor. Os teóricos foram aos poucos abandonando princípios metafísicos (relacionados ao estímulo e exercício de faculdades mentais) em favor de procedimentos extraídos da observação e mensuração externa, tais como a moldagem do comportamento via instrução programada, reforços e *feedback*.

No nosso tempo, os modelos didáticos sugeridos já não fazem mais referências a um método de ensinar tudo a todos. A autonomia do mestre como organizador das experiências de aprendizagem e a aceitação de todo tipo de estratégia como bem vinda (desde que orientada por teorias da aprendizagem e compatíveis com os objetivos educacionais) tem sido a tônica nos cursos de formação de professor.

O mesmo não se pode afirmar em relação aos conteúdos. Por todo o período aqui estudado, pudemos observar, ao menos, três ordens de matéria de ensino, relacionadas às dimensões humanas do pensar, agir e do sentir. Seja na preceptoria, seja na escola, os modelos didáticos foram montados sobre conteúdos conceituais, procedimentais e valores.

No entanto, em virtude de o nosso curso ter sido planejado para graduandos de diferentes especialidades e que atuarão nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, privilegiei os conteúdos conceituais e proposicionais, que ocupam maior espaço nos currículos contemporâneos.

A esse respeito, tentei demonstrar, então, que as propostas dos séculos XVII ao XIX prescreviam uma extensa lista de saberes a serem conhecidos pelos alunos. No século XX, com a expansão dos saberes científicos e o refinamento do sentido utilitário do ensino escolar, os currículos enciclopédicos foram perdendo prestígio. Aprender princípios, estruturas e suas relações, integrar diferentes matérias, dispor proposições-chave de cada disciplina em formato espiral, efetuar conexões entre conceitos científicos e conhecimentos já estabelecidos na estrutura cognitiva do aluno tornou-se muito mais significativo que conhecer e reter todos os conteúdos conceituais e proposicionais produzidos pelo homem.



(Fonte: <http://fernandosalvino.blogspot.com>).
Capturada em 31 mai. 2011.

E EM TERMOS DE AVALIAÇÃO, O QUE OS MODELOS DIDÁTICOS SUGERIRAM PARA NÓS?

Ora, se as finalidades, as idéias de ensinar e aprender foram constantemente modificadas, o mesmo ocorreria com as formas de avaliação. As mudanças, entretanto, só são claramente perceptíveis no final da primeira metade do século XX. Durante séculos, as estratégias de verificação do aprendido foram centradas

no exame da capacidade de retenção memorística por via oral ou escrita. Avaliar era solicitar que o aluno reproduzisse, na mesma ordem, a matéria apresentada pelo professor. Na década de 1940, entretanto, começamos a perceber uma mudança significativa. A auto-avaliação e a medição de pontos fortes do aluno ganham relevância. A capacidade de aplicação do aprendido (transferência), a avaliação contínua, permanente e a serviço da aprendizagem tornou-se, enfim, o modelo teórico dominante no final do século XX.

A REFLEXÃO CONSTANTE E URGÊNCIA DO CONHECIMENTO EDUCACIONAL

Acima, apresentei uma síntese das proposições anunciadas neste curso. Pus ênfase na mudança. Mas o que podemos perceber em termos de permanência? Não é difícil para mim, neste momento, afirmar que permanece a necessidade de o professor definir o aprender, ensinar, conteúdos e avaliação sempre que estiver em situação didática.

O aprender continua na dependência do seu entendimento sobre o funcionamento da mente dos adolescentes e a respeito dos agentes externos que condicionam o trabalho do aluno em sala e em casa. Que elementos externos são esses? Você consegue responder?

O ensinar também permanece dependente da ideia de homem, dos condicionantes impostos pelo Estado (princípios constitucionais), do interesse dos pais, entre outros, impressos no projeto político pedagógico da escola. O que deve compor o currículo da escola em que você trabalha? Que disciplinas devem ser abolidas ou incluídas? Ensinar por projetos, sem recortes disciplinares, por exemplo, é compatível com as necessidades da comunidade onde se situa a escola?

O avaliar segue o mesmo tipo de questionamentos. Avaliar o quê? Avaliar para quê? Avaliar com quais instrumentos, quando, com quem? Os alunos devem ser agentes de avaliação? O professor, os objetivos educacionais, o projeto pedagógico da escola deve ser avaliado?

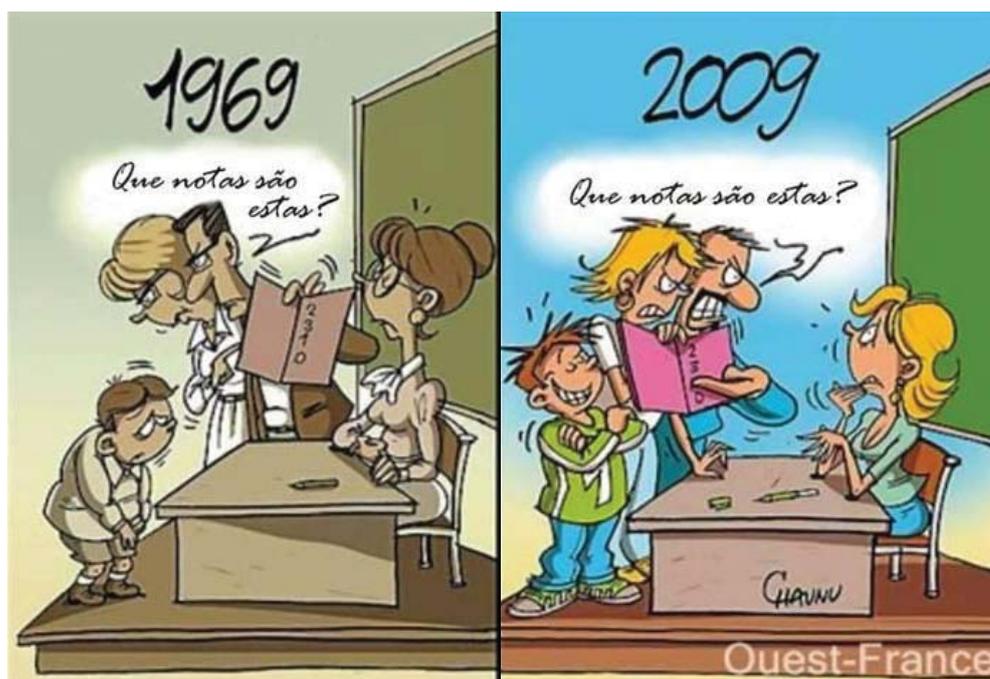
Em suma, penso que a reflexão e o questionamento cotidiano são necessidades permanentes. Mas, reflexão produtiva necessita de teoria educacional. Em outras palavras, o exercício da docência responsável só é possível, hoje, com formação específica. É por isso que defendo os conteúdos e questões-chave da Didática como matérias fundamentais em qualquer curso de licenciatura e foi, também, por isso que escrevi o curso que agora se finda.



ATIVIDADES

Iniciamos este curso com um desafio. Pedi que você respondesse o significado de aprender, ensinar, conteúdos e avaliação. Agora, chegamos ao fim deste curso. Você já é capaz de dissertar sobre as questões?

Também, no início do curso, relatei a minha experiência como estudante da licenciatura em História e sugeri que você refletisse sobre o lugar da Didática no seu curso de formação inicial. Chegou a um veredicto sobre a relevância desta disciplina para o ofício de professor? Se você ainda tem dúvidas, leia o texto que se segue, construído por dois renomados pesquisadores da Universidade de Montreal que trabalham na área de formação de professores. É, portanto, com as palavras de Maurice Tardif e Claude Lessard, transformada em conclusão desta aula, que me despeço de vocês.



(Fonte: <http://projetoreservado.com>). Capturado em 31 mai. 2011.

CONCLUSÃO

A PROFISSIONALIZAÇÃO DO PROFESSOR

Durante muito tempo, o ensino foi assimilado a uma vocação e até a uma maternidade (o que é verdadeiro, principalmente quanto ao ensino primário), e representava, na maioria dos países ocidentais, uma ocupação pouco valorizada e pouco remunerada, que exigia um baixo nível de formação, mais estável e mais especializada, na qual é possível fazer carreira e que exige uma formação universitária superior ou equivalente.

Essa evolução do ensino se inscreve, a partir da Segunda Guerra Mundial, na evolução mais global dos sistemas escolares, que rapidamente se democratizam, para abrir-se ao conjunto das camadas sociais e, ao mesmo tempo, burocratizando-se e modernizando-se. A escola tradicional transforma-se então, em “escola de massa”, em tese aberta a todos, sob a responsabilidade direta dos Estados nacionais que, em sua maioria, investirão maciçamente na educação e implementarão reformas importantes, tanto das estruturas escolares quanto dos currículos e das ideologias pedagógicas: educação nova, centralização na criança, psicologia da aprendizagem, humanismo científico etc.

Essa evolução geral do ensino responde, manifestamente, às transformações da própria sociedade, pois esta se tornou mais complexa em todos os pontos de vista, de cinquenta anos até hoje.

Ela exige das novas gerações uma formação cada vez mais longa, tanto no plano das normas que regem a organização da vida social e o exercício da cidadania, quanto no plano dos saberes e competências necessários para a renovação das funções socioeconômicas.

Além disso, a maior parte dos observadores concordam em dizer que essa evolução está longe de terminar. Doravante, ela parece acelerar-se e as condições econômicas, sociais e culturais nas quais evoluem os docentes mudam às vezes a olhos vistos, forçando-os a se adaptarem rapidamente a problemas inéditos e aceitarem numerosos e novos desafios.

A expansão extraordinária dos conhecimentos e a profusão das novas tecnologias da informação e da comunicação, a transformação das estruturas familiares e comunitárias, a ascendência das referências culturais e morais, o empobrecimento das crianças em vários países ricos (principalmente os filhos das famílias monoparentais, sob a responsabilidade de mulheres), o pluralismo cultural e o relativismo ético, os comportamentos anômicos e o uso da droga pelos jovens, as mutações do mercado de trabalho constituem alguns desses problemas

e desafios, entre outros tantos.

Essa evolução da sociedade, cada vez mais rápida e de aparência às vezes caótica, repercute-se diretamente no ensino, transformando tanto as condições de acesso à profissão quanto o seu exercício, assim como os percursos de carreira dos seus membros e sua identidade profissional.

Por causa de todas essas mudanças, passou definitivamente a época em que bastava conhecer os rudimentos de uma matéria e algumas receitas para controlar alunos turbulentos, para obter imediatamente o título de professor.

Na verdade, sabemos hoje que o trabalho do docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos e competências em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos alunos, de seu ambiente familiar e sociocultural; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimento das diversas matérias do programa, das novas tecnologias da comunicação e da informação; habilidade na gestão de classe e nas relações humanas, etc.

Essa atividade profissional necessita também das aptidões e das atitudes próprias para facilitar a aprendizagem dos alunos: respeito aos alunos; habilidades de comunicação; capacidade de empatia; espírito de abertura para as diferentes culturas e minorias; habilidades para colaborar com os pais e outros atores escolares, etc.; assim como uma boa dose de autonomia e o exercício de um julgamento profissional respeitoso tanto das necessidades dos alunos quanto das exigências da vida escolar e social.

Em resumo, o ensino se tornou um trabalho especializado e complexo, uma atividade rigorosa, que exige, daqueles e daquelas que a exercem, a existência de um verdadeiro profissionalismo.

(Tardif e Lessard, 2008, p. 8-9).

PARA A AMPLIAR OS TEMAS DISCUTIDOS NESTE CURSO

Tenho certeza de que omiti uma porção de autores e de textos importantíssimos para uma compreensão mais aprofundada sobre o lugar da Didática na formação de professores das especialidades. Fui premido pelas circunstâncias, pois um curso panorâmico, necessariamente, faz uso da síntese. E a exposição verbal, tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância é uma estratégia que permite apresentar ao aluno um grande número de modelos didáticos em lapsso de tão pouco tempo.

Mas, esse fato não lhe impede de continuar as leituras. Sugiro, inicialmente, revisitar os próprios autores apresentados neste curso. Leiam os textos originais. Vai ser fácil perceber que as tentativas de responder às questões sobre o ensino, aprendizagem, conteúdos e avaliação me levaram a simplificar e a esquecer alguns temas fundamentais para a compreensão de cada obra. Por isso insisto. Leiam as obras, formem uma posição e somente depois consultem os comentadores.

Sobre os modelos didáticos produzidos no Brasil ausentes neste curso, sugiro a leitura de textos de Dermeval Saviane e de Paulo Freire, dois importantes teóricos críticos da educação e da Pedagogia.

Dos estrangeiros, embora não tenham, necessariamente, construído, e sim inspirado, modelos didáticos, penso que são fundamentais as leituras de textos de John Dewey e Lev Semenovitch Vigotski e de Jean Piaget. O primeiro é objeto da crítica de Tyler e de Skinner e orienta a produção nacional até a chegada das teorias críticas. Os dois últimos estão na base dos modelos de Bruner, Ausubel e Perrenoud.

Se quiser, ainda, entender a transição comportamentalismo/cognitivismo e ampliar a compreensão deste último, sugiro leituras de textos produzidos e/ou organizados por Robert Gagné e César Cool.

Além das obras que apresentam modelos didáticos e também dos escritos dos seus comentadores, você também pode ampliar o conhecimento sobre as questões, objetos e metodologias das várias didáticas circulantes no Brasil. Pode, inclusive, investigar a relação entre a Didática apresentada neste curso (vista pelos pesquisadores como Didática Geral) e as didáticas especiais, metodologias e práticas de ensino que tratam, inclusive do seu curso (Didática especial da Matemática, metodologia do ensino de Geografia, prática de ensino de Física etc.).

Sobre a Didática geral, há bibliografia representativa ao final da aula n. 1. Sobre as didáticas, metodologias e práticas, você encontrará orientação especializada no próprio curso de licenciatura.

Boas leituras.

REFERÊNCIAS

- COLL, César e MARTÍN, Elena. **Aprender conteúdos e desenvolver capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- COLL, César et. al. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 4ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. [Primeira edição norte-americana – 1916].
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: s.n, 1969.

GAGNÉ, Robert M. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1976.

PIAGET, Jean; BARTEL, Inhelder. O pré-adolescente e as operações proposicionais. In: **A psicologia da criança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. pp. 111-128.

SAVIANE, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 8 ed. Campinas: Autores Associados.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude (orgs.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.