

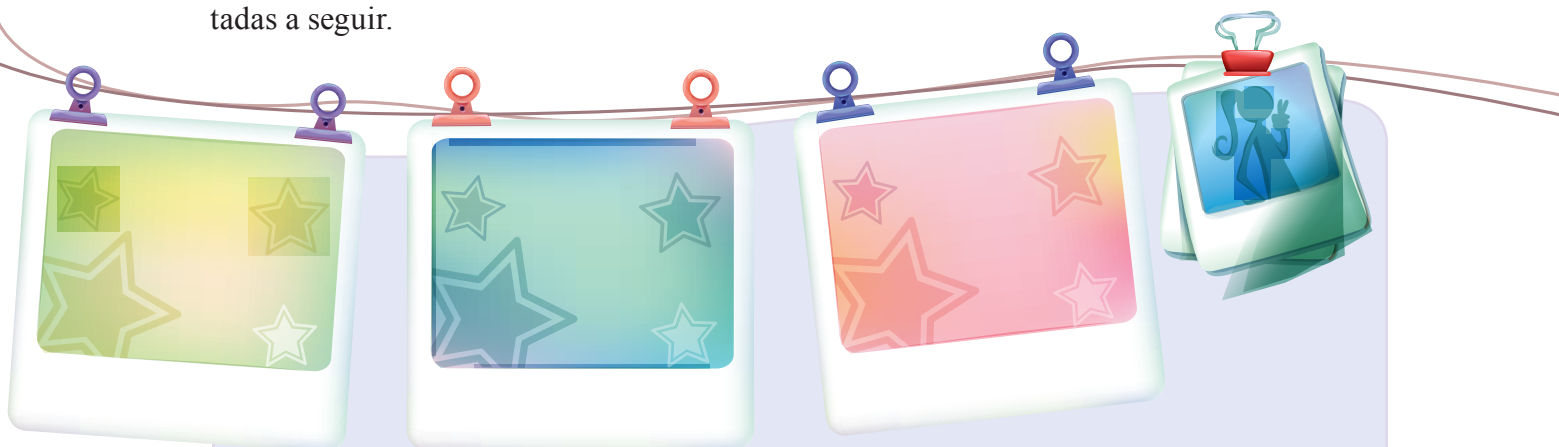
# DIDÁTICA GERAL

Alda Junqueira Marin

Livre-docente em Educação, Programa de Estudos Pós Graduais em  
Educação História Política Sociedade – PUC/SP

Este texto aborda diversos aspectos da Didática a que qualificamos de Geral. Essa denominação se refere a uma área pedagógica que se dedica fundamentalmente à docência, ao ensino, ao trabalho dos professores. Assim, aqui são abordados os aspectos gerais de desempenho de qualquer professor. Há diferenças esperadas entre o trabalho de professores de Língua Portuguesa e Educação Física, por exemplo, mas há muitas semelhanças, traços, características comuns. As diferenças, as particularidades serão vistas posteriormente. Agora é hora de se focalizar o todo, o trabalho de ensino em seu conjunto essencial, nuclear.

Este tema está subdividido em quatro partes articuladas. São marcadas por pequenas cenas da realidade de nossas escolas a partir das quais são apresentadas as noções, apresentadas a seguir.



## Cena 1

Dois alunos retornam juntos a suas casas após um dia de aulas e vão conversando sobre seu período na escola, pois estiveram em salas separadas.

- "Deus me livre! O professor de História sabe muito, mas não tem didática nenhuma!" (diz o aluno A).

- "Pois eu acho que é verdade, mas em compensação o de Matemática, hein? Aquilo sim é que é professor, aquele tem didática" (responde o aluno B).

Essa é uma cena muito comum no mundo da escola, até mesmo entre os alunos mais novos que se referem a isso de outro modo, como veremos logo adiante neste mesmo texto.

*Mas, então, a Didática é algo que se tem ou não tem? Sim e não!*

Sim, porque é composta de conhecimentos adquiridos. Constituem saberes adquiridos por diversos meios, inclusive por meio da formação escolar ao longo do percurso como estudante, assim como aprendendo esses conhecimentos em disciplinas do currículo de formação de professores, tal como esta. A conotação de ter baseia-se num modo de ser, de se comportar em sala de aula nos momentos de ensinar. Quando se diz que tem didática é porque se reconhece que o professor sabe ensinar bem, de um modo que os alunos aprendem.

Mas também podemos dizer que não, e isso, então, significa que o professor tem alguns conhecimentos, porém eles não são suficientes para exercer bem a função, de modo que os alunos aprendam. E a Didática pode então fornecer esses conhecimentos.

*Vocês devem estar se perguntando, então: como se pode afirmar que os alunos que ainda não são formados como professores possam usar esses termos e identificar a existência, ou não, dessas condições?*

Para compreender é preciso ver um pouco da história da escola, pois há estreita relação entre a história da escola na modernidade e a história da Didática. Alguns estudos nos fornecem dados para isso. Hamilton (2001a e 2001b), ao realizar pesquisas em textos históricos do século XVI (por volta de 1500 a 1600), encontrou dados que marcaram a escolarização moderna na Europa ligando currículo, livro-texto, disciplina e didática com modificações relacionadas à existência da imprensa e aparecimento dessas novas palavras simultaneamente ao aparecimento da instrução relacionada à aprendizagem – composição e ordenação de conhecimentos, método como preocupação didática, oratória e atividade docente com disciplina (ordem) para apresentar o conhecimento, ou seja, para expor o currículo. Isso tudo ocorreu provocando um deslocamento, na época, da aprendizagem – que vigorava sem a preocupação com ensinar – para começar a vigorar e haver ênfase na instrução. A palavra didática, segundo ele, apareceu por essa época, foi uma invenção, como parte do léxico presente nos escritos educacionais. Essa “virada instrucional” constituiu um momento decisivo para a existência da escolarização moderna com características existentes até hoje. Assim, como didática é um termo, uma palavra bem antiga e bem disseminada, até alunos que nunca estudaram o que aqui está descrito, sabem identificar o que é ter ou não ter didática, ou seja, ser capaz de ensinar bem, ou não, seus alunos.

São, portanto, muitos séculos em que essa palavra vem sendo pronunciada sempre com essa perspectiva ligada à instrução e, nesses escritos pesquisados, vinculada à necessidade de

que se aprendesse o seu significado para orientar as ações dos que fossem se dedicar à educação das crianças e jovens. Portanto bem voltado à ação prática. Com o passar do tempo começaram a surgir textos especificamente denominados com o termo didática, escritos por Elias Bodin (COMÊNIO, 1976), Ratke (2008) e, posteriormente, o próprio Coménio que leu esses textos e ficou conhecido como o “pai da Didática”. São conhecimentos existentes no século XVII, isto é, por volta de 1620 e 1630 (COMÊNIO, 1976), constituindo conjunto de saberes organizados orientadores para se ensinar todas as coisas a todos, pois desde essa época já se defendia a necessidade de que todas as pessoas fossem educadas, que por todos os lugares se construíssem escolas e, portanto, por todos os lugares se preparassem pessoas para ensinar e aprender com facilidade, solidamente e com rapidez. Coménio organizou esses conhecimentos em uma das partes do livro e, em outra, os conhecimentos necessários para se ensinar a moral, ciências, artes, línguas, algo similar às didáticas ou metodologias específicas como as que virão a seguir neste curso.

Durante séculos vigorou essa perspectiva de se pensar na Didática. Durante o século XVIII Rousseau já propunha, por volta de 1762, que seria necessário estudarmos os alunos para que os conhecêssemos. Essa proposta, tão antiga, já enunciava os primórdios da pesquisa sobre as realidades educacionais (MIALARET, 1974) que evoluiu muito, sobretudo no final do século XIX e durante todo o século XX. Neste último século ganhou força a pesquisa sobre a realidade escolar com destaque para os focos sobre a instrução, sobre o ensino, sobre os modos de se fazer o trabalho pedagógico, sobretudo em salas de aula. Com esse incremento surgiu toda uma atividade de investigação nessa área que é a didática.

Com tais dados sintetizados pode-se pensar na identidade da Didática enquanto parte da área pedagógica dedicando-se ao ensino. Em 1994 apresentei algumas ideias sobre isso, depois publicadas em 1996 e 2005, quando apontei a minha concepção ao dizer que a Didática é área de conhecimento pedagógico que se dedica ao estudo, análise, divulgação e desempenho do trabalho docente. Considero, assim, que ela possui três feições ou facetas:

1. Ela é o núcleo do trabalho docente, a parte fundamental desse trabalho, a atividade de ensinar e levar os alunos a aprenderem; portanto é um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;
2. A Didática tem também a sua feição formadora de professores. Ela é fundamental nessa finalidade, componente central do currículo dos cursos de formação de professores. É o momento de se disseminar o conhecimento existente para auxiliar os novos professores a se prepararem para o desempenho de sua função nas salas de aula, pois,

nessa circunstância – nos cursos de formação – aprendem-se, por meio da Didática, vários princípios, procedimentos e atitudes para serem considerados bons professores, que saibam ensinar e que seus alunos aprendam;

3. A terceira feição, ou faceta da Didática, é a da investigação. É por meio dessa característica que profissionais desenvolvem novos conhecimentos sobre o ensino. Essa perspectiva investigadora é efetivada quando se busca saber mais sobre algum aspecto do trabalho docente que ainda precise de informações adicionais, de acréscimo de análises. Nessa perspectiva estudam-se procedimentos de ensino, materiais didáticos (livros, figuras, cadernos, filmes) utilizados por professores e alunos; formas de relacionamento entre professores e alunos; programação de seu trabalho e providências para o que se necessita; estudos realizados entre outros focos de atenção e interesse, bem como os problemas enfrentados pelos professores no seu dia a dia de serviço com essa tarefas. Tais conhecimentos produzidos vão compor os conteúdos da disciplina curricular para formar professores para que aprendam a trabalhar como professores e possam ensinar seus alunos.

Esses estudos mantêm relações com conhecimentos sobre a realidade das escolas e sua organização, o ambiente social em que estão, entendendo que o professor, seus alunos e o que ocorre no interior da sala de aula têm estreita influência de características sociais, políticas, legais, econômicas, científicas, artísticas que compõem cenários e condições materiais em que a educação acontece e, ao mesmo tempo, influenciam essas áreas externas à escola.

Outros pesquisadores, ao analisarem a Pedagogia, abordam-na de modo similar denominando de dimensões: epistemológica, na busca de novos conhecimentos com suas questões e procedimentos investigativos; prática enquanto saberes para a ação pedagógica, e a terceira que é a dimensão disciplinar caracterizando os conhecimentos pedagógicos como curso (PIMENTA, FRANCO; LIBÂNEO, 2010).

É possível, aqui, sintetizar apontando a importância de todas essas feições que identificam a Didática e a possibilidade de compreender porque os dois alunos comentam, com opiniões diferentes, a atuação de seus professores, pois pode ser que o “professor que tem didática” tenha vivido boas situações com professores que ensinaram bem e ele aprende enquanto aluno durante a vida e também no curso de formação. Já o “professor que não tem didática” pode ter passado pela escola com professores que não o ajudaram tanto a aprender como se portar em sala de aula e/ou não teve boas aulas de Didática no seu curso, não aprendeu como ensinar seus alunos e tudo o que está envolvido nessa situação de sala de aula.



## Cena 2

*Uma conversa de duas professoras em reunião de início de ano. A professora A pergunta para a B como ela está acostumada a ensinar um ponto novo de História, ao que B diz:*

- "Eu explico expondo o assunto e depois dou questionário".*
- "Nossa, que coisa tão tradicional você está me dizendo, tão antiga!", retrucou a professora A.*
- "É, mas foi assim que eu aprendi com meus professores nas escolas em que eu estudei. Dizem que tem outros meios, mas eu não sei como fazer (respondeu a professora B)."*

Ao longo do tempo, esse processo de aprender a ser professor continuou sendo realizado e mesmo ensinado aos novos professores, tanto que a professora B, da cena acima, se refere a modos de fazer seu trabalho aprendido mais pelo contato que teve com os professores dela ao longo da escolarização vivenciada do que pelos estudos nos cursos. Uma das fases desse processo ficou, mesmo, conhecida como Didática Tradicional porque, tanto os conhecimentos sistematizados em manuais sobre ensino quanto a realização desse ensino em sala de aula, seguia sempre os mesmos princípios dos tempos iniciais da escolarização. Considerava-se a criança como se fosse um adulto em miniatura com grande capacidade de memorização, com mente maleável em que deveriam ser impressos os conhecimentos e valores. Para isso, o ensino escolar deveria transmitir tais conhecimentos, repeti-los sempre, e as crianças deveriam exercitá-los para memorizar. O uso da palavra pelo professor, textos didáticos, materiais visuais e concretos eram os principais recursos indicados para o trabalho do professor e a recepção e ordem dadas eram os comportamentos a serem realizados pelos alunos. Supunha-se que, desse modo, as

noções simplesmente seriam impressas nos cérebros dos alunos sem que precisassem fazer outro esforço além dos mencionados. Esse era um tempo em que a escola não estava disponível para toda a população e, portanto, não havia grandes preocupações com o aprendizado, pois os que frequentavam escolas eram todos muito parecidos, tinham outras condições homogêneas favorecedoras para o sucesso escolar.

Desde o final do século XIX os estudos e pesquisas sobre a infância trouxeram novos conhecimentos por meio do trabalho de grupos de pesquisadores em várias partes do mundo. A partir de então houve grande incentivo aos estudos sobre a criança em idade escolar com ênfase sobre desenvolvimento e aprendizagem. Passou-se a compreensão diferente quanto à importância da atividade mental e física das crianças e jovens em relação às noções a serem aprendidas na escola e fora dela.

Esses resultados de pesquisas impulsionaram a criação e disseminação de novos meios de realização do trabalho nas salas de aula. Havia também grandes mudanças sociais – desenvolvia-se a ciência em todas as áreas e os conhecimentos sobre o homem; expandia-se a industrialização; defendiam-se crescentemente os ideais para educar toda a população com o crescente surgimento de novos países reorganizados com proclamação de repúblicas – que exigiam novas condições para se pensar o ensino.

Seguindo esses princípios surgiram, então, novos procedimentos didáticos, mas sempre com a preocupação de levar o alunado a realizar esforços para aprender as noções mobilizando as condições intelectuais das crianças nas fases de seu desenvolvimento e as características individuais de cada um. O professor nesta caracterização passou a ser concebido como orientador da aprendizagem do alunado e não mero transmissor das noções. Alguns exemplos desses procedimentos são:

1. o estudo do meio – atividade organizada em que o alunado é levado a conhecer lugares da sociedade que antes eram apenas conteúdos relatados pelos professores ou lidos nos textos (BALZAN,1969);
2. estudo dirigido – em que o aluno recebe orientações e estímulos do professor, mas tem todo o trabalho para adquirir os conhecimentos e procedimentos para, posteriormente, continuar estudando individualmente (CASTRO,1969);
3. método de projetos – em que professores e alunos planejam uma atividade e organizam várias ações para atingir um objetivo que se refere a algum problema, coletando dados, especificando condições e materiais para resolver o problema (PILETTI,1985);



4. fichas didáticas – um procedimento que permite aos alunos trabalharem de acordo com suas condições e ritmos, pois há uma ficha com as noções, outra com os exercícios e uma terceira com a correção ou respostas dos exercícios em que cada criança recebe seu conjunto de acordo com as condições que apresenta naquele momento (PILETTI,1985).

Essa ênfase nas novas técnicas de ensino, entretanto, esteve mais presente nas pesquisas e nos manuais do que efetivamente nas salas de aula e nos cursos, que se mantinham com algumas alterações, mas poucas, não tanto quanto seriam necessárias para a época (segunda metade do século XX) e que se mantém até hoje como vimos na cena 2, pois a professora ainda trabalha do mesmo modo e não teve a oportunidade de aprender outros procedimentos.

A partir da segunda metade do século XX, principalmente a partir da década de 1960, diversos países do mundo, incluindo o Brasil, começaram a ampliar as ofertas de escola para a população que antes não estava sendo escolarizada. Como decorrência, duas características começaram a aparecer de modo acentuado nas escolas: a evasão e a repetência. As escolas e os professores não se prepararam para enfrentar essas novas situações considerando-se que as origens sociais dos alunos passaram a ser diversificadas. Bem diferentes dos que frequentavam escolas antes dessa época. Começaram a surgir vários estudos para se identificar o que ocorria no interior das salas de aulas.

Mais ou menos nesse período, década de 1970, começou-se a apontar que não bastava que a Didática tivesse boas técnicas, mas precisava estabelecer relações com outras áreas de conhecimento para auxiliar a suprir novas necessidades. Ocorreu um movimento que apontava o tecnicismo da Didática a partir de várias análises realizadas sobre o ensino da Didática.

Como consequências desses dois aspectos enunciados, passou-se a perceber que não só o ensino precisaria mudar nas escolas, mas também o ensino da Didática, nos cursos de formação de professores, precisaria sofrer alterações. Em muitas universidades houve mudanças, inclusive nos nomes, eliminando-se o título Didática, como se isso funcionasse como mágica para mudar, sem a clareza que o nome não altera nada se a forma de se focalizar e realizar o ensino não for outro.

Busca-se, agora, focalizar o ensino de um modo que se estabeleçam muitas relações, pois com as pesquisas foram se acumulando conhecimentos os quais nos informam que são muitas as interferências sobre o ensino, sobre o professor e sobre os alunos. Com as pesquisas também se verificou que não basta o professor orientar os alunos. Eles não estão isolados no mundo da escola que, por sua vez, não está isolada na sociedade. Assim, existe, para muitos, a clareza de concepção que não basta o professor ser orientador dos alunos, mas também não basta ser transmissor de conhecimentos. O professor precisa desempenhar muitas ações para ensinar e tentar assegurar ao máximo a aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva atual o professor continua, sim, precisando dominar profundamente os conhecimentos escolares a serem ensinados aos alunos: Língua Portuguesa, História, Ciências, Matemática, Artes, Geografia, Educação Física. Mas o professor precisa, também, dominar, profundamente, os conhecimentos pedagógicos para poder orientar os alunos, expor noções quando precisar e cuidar de todas as ações para desempenhar sua função primordial: a docência. Ou seja: ele precisa saber ensinar para que seus alunos aprendam, mas precisa aprender, também, nas diversas circunstâncias pelas quais ele passa enfrentando sempre novas situações.

O professor, aqui, então, está sendo concebido como o responsável pela Didática de suas aulas. É ele que constrói toda a estrutura do seu ensino a partir de tudo o que sabe, de tudo o que lhe é pedido pela legislação, pela escola e, hoje em dia, com a colaboração das famílias e mesmo dos alunos. Entre os conhecimentos científicos que compuseram parte das disciplinas de seus cursos e outros conhecimentos que adquiriu incluindo a vida das aulas, há um trabalho de criação a ser feito.

Por mais que os procedimentos possam ser os mesmos, os conteúdos também, na mesma escola, cada professor tem o seu jeito de trabalhar. Embora tenhamos muitos traços ou características gerais para o desempenho da função docente – por isso é possível pensar em que é necessária uma Didática Geral – sempre temos nossos modos peculiares de arranjar todos os elementos que compõem nossa atuação. Em uma escola, dois ou três professores que alfabetizam trabalham com certos traços diferentes entre eles, dão exemplos diferentes, referem-se a diversificados eventos ou situações, ao lado de outros muito parecidos. Isto faz com que possamos pensar que há ingredientes de arte em nosso trabalho, há criação nesses arranjos pessoais, há expressões individuais.

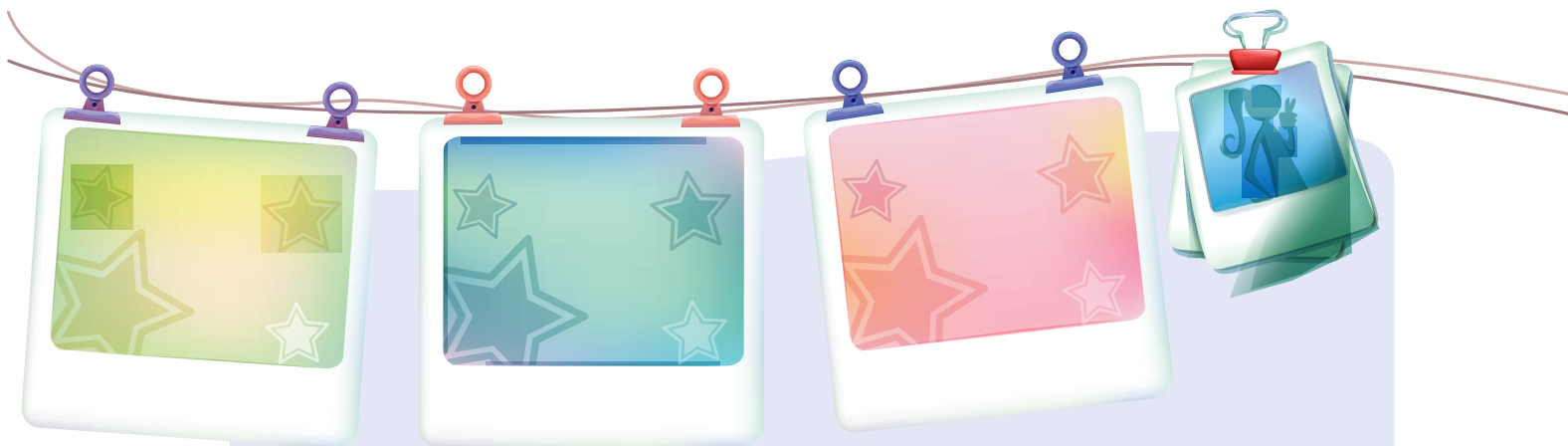
Do mesmo modo há que se atentar para o fato de que hoje se sabe que, ao lado de características comuns de desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças reveladas pelas pesquisas, cada uma delas tem sua individualidade, suas peculiaridades, e isso tem interferências sobre o trabalho dos professores.

Os aspectos apontados para o aprendizado da profissão, após as pessoas passarem por anos de estudo e em cursos específicos, podem ser chamados aqui para a vida de alunos. As crianças, desde muito cedo, ao frequentarem as escolas tornam-se alunos. As pesquisas vêm estudando essas mudanças por meio de diferentes procedimentos e em muitos aspectos. Araújo (2002), Oliveira (2002) e Monteiro (2002), por exemplo, relatam, de diferentes modos e em lugares distintos – pré-escola e início do ensino fundamental – procedimentos e ações para o controle das crianças transformando-as em alunos por meio, por exemplo, dos espaços : há lugares ideais para sentar, há preocupação com assepsia e ordem do ambiente; há cumprimento dos horários rígidos levando à aprendizagem do tempo, inclusive para o uso do



banheiro ou para apontar o lápis; contenção dos movimentos para não atrapalhar o trabalho; o caderno tem que ficar limpo e bonito, entre tantas outras situações em que se desenvolve a obediência ao controle e vigilância exercidos preparando as crianças, desde cedo, para o mundo do trabalho (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1989).

Perrenoud (2002) analisa, em série de artigos, essa fase da vida escolar das crianças e jovens dizendo tratar-se de um aprendizado por meio do cumprimento de um ofício. Sinteticamente pode-se entender, a partir de vários aspectos já apontados e também com o que ele relata, que o alunado, desde pequeno, tem um trabalho que é definido pelo futuro, algo para o que ele se prepara; realiza muitas ações à semelhança de qualquer outro trabalho como já exemplificado anteriormente; aprende e enfrenta desencontros e conflitos entre a vida familiar e a da escola e se aproveita disso para seu benefício; aprende e enfrenta a expectativa constante de futuro com as suas pressões e a competitividade; precisa saber selecionar a que obedece e a que resiste; enfrenta as constantes mudanças propostas pelas variações na vida escolar, inclusive aprendendo a trabalhar cada vez com um professor diferente, assim como aprende, constantemente, a discriminar a hora de falar e a de calar. Tudo isso compõe o seu processo lento e gradual de socialização, em um ofício de aluno que os prepara para os demais ofícios sociais.



## Cena 3

*Uma pesquisadora está na escola para uma pesquisa na área de Didática buscando obter mais conhecimento sobre a visão dos alunos quanto à dificuldade que têm de entendimento sobre o que as professoras de 1ª a 4ª série falam em sala de aula. Investigam qual a reação dos professores e alunos quando manifestam não entender o que as professoras dizem.*

- "Você entende tudo o que a professora fala?" pergunta a pesquisadora.
- "Tem umas coisas que eu não entendo" (aluno 1).
- "Entendo um pouco" (aluno 2).
- "Não dá para entender direitinho" (aluno 3).
- "O que a professora faz quando você não entende?" (pesquisadora)
- "A minha vem até a minha carteira e me ensina" (aluno 3).
- "A gente pede pra explicar de novo, ela não explica, ela fala que já explicou um monte de vezes (aluno de 3ª série)
- "... e ela fala pra eu sentar e não explica pra mim" (aluno 2).

Esse excerto é uma síntese de uma pequena parte de uma pesquisa realizada com crianças e professoras publicada na íntegra (MARIN; MONTEIRO, 1998). A análise desses dados nos permite extrair muitas informações para que se compreendam dois aspectos bem centrais na área da didática: as relações entre os professores e alunos e as relações com o saber, com o conhecimento.

As relações entre professores e alunos, como se vê nessa cena, são permeadas por saberes, pelo conhecimento escolar que o professor detém e que os alunos precisam aprender. A interação que ocorre é sempre na direção de o professor explicar as noções novas, fazer e responder perguntas, orientar comportamentos dos alunos, corrigir os erros, entre tantas outras ações. Do mesmo modo, os alunos também interagem com os professores prestando atenção no que lhes é dito, fazendo e respondendo perguntas aceitando, ou não, as orientações do professor quanto aos seus comportamentos, corrigindo o que estava errado na atividade entre outras ações. Nessa cena 3, várias dessas ações podem ser vistas, incluindo a percepção que os alunos têm de que é tarefa do professor explicar o que eles não entenderam, ou seja, ainda bem jovens sabem que isso é parte da didática do professor.

Essa parte do trabalho da sala de aula é considerada por alguns pesquisadores como a característica mais central da escolarização moderna (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001). Dizem eles que as relações entre mestres e alunos, chamadas de relações pedagógicas, são relações sociais que não existiam anteriormente ao surgimento da escola moderna, como já visto no item anterior. Essa configuração que se estabelece na sala de aula é um princípio

fundamental para compreender a escola, pois são relações impessoais, muito diferentes das relações que existem entre crianças e adultos nas famílias, por exemplo, as quais são pessoais sobretudo carregadas de afetividade.

Essa pedagogização das relações sociais, por sua vez, ocorre pela função docente ligada aos saberes que precisam ser ensinados tanto em relação ao que ensinar quanto em relação ao modo de ensinar.

Na cena 3, retratada anteriormente, verificam-se relatos sobre relações pedagógicas de diversos professores com diversos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental. Nessa troca entre os alunos e os professores, relatos esses feitos a pesquisadoras, as crianças manifestaram de diversas formas as relações com saberes apontando as reações que elas têm quando não entendem o que as professoras falam, e verificam-se as manifestações delas sobre esse não entendimento, acompanhadas das reações das professoras.

A partir desses diálogos relatados entre as pesquisadoras e as crianças, é possível detectar algumas ações docentes de preocupação com a aprendizagem das crianças, de valorização dos saberes para aquelas crianças, pois as professoras novamente estabelecem uma relação positiva re-ensinando-as. É uma ação que demonstra domínio adequado de sua função: elas estão lá fundamentalmente para isso, para ensinar e os alunos para aprender. Os alunos também são valorizados, são atendidos em algo que lhes é importante. Mas também existem as professoras que ignoram os pedidos dos alunos, ou se recusam a ensiná-los novamente, demonstrando, com isso, o desprezo pelos saberes – são pouco importantes e, por isso eles não precisam aprendê-los – e pelos alunos, simbolicamente sinalizando que se não aprenderem é porque aquilo não é para eles. Com isso abdicam do que é mais importante em sua função e interditam a evolução escolar e social de seus alunos.

O resultado desses dois modos de agir, além de revelar modos de se relacionar pedagogicamente com seus alunos e com os conhecimentos que estão perpassando essas relações, deixa marcas no alunado que, em outras oportunidades terão certezas (no 1º caso) ou dúvidas (no 2º caso) quanto às atitudes positivas na base de busca por novos conhecimentos e dedicação aos estudos. Esses episódios relatados na cena 3 nos dão oportunidade para comentar concepções de Bourdieu (2004) quando nos leva a pensar que os sistemas de ensino carregam com eles, poderosamente, sistemas de pensamento, de percepção e ação no mundo, ou seja, não são só os conhecimentos que as escolas propiciam, mas muito mais do que isso.

Diversos estudos realizados, desde 1987, por equipe de pesquisadores na França e depois no Brasil, Tchecoslováquia e Tunísia (CHARLOT, 2000, 2001) nos permitem entender que a relação com o saber é, basicamente, uma relação com o mundo estabelecida desde que se nasce para poder sobreviver. Nesse processo, cada um estabelece relações com as pessoas, os objetos, a linguagem, o tempo. São múltiplos modos incluindo aqueles que as crianças estabelecerão com os conhecimentos chamados saberes escolares, conhecimentos organizados que se desenvolveram historicamente no mundo e estão disponíveis para serem ensinados e aprendidos. Outro aspecto importante dessa relação é o desejo de saber para que cada um aprenda. Vale dizer, aqui, que esse desejo de saber não é apenas dos alunos, mas uma marca fundamental da função docente, pois tudo o que se estuda no curso de formação, e deverá ser estudado para o resto da vida, tem implicações e relações com a vida da sala de aula. Essa relação com o conhecimento é fundamental para o bom desempenho do professor. Como diz Giovanni (2000), o trabalho do professor implica a busca constante de conhecimento como um ato de cumplicidade com os alunos no que se refere ao compromisso com o ato de buscar conhecimentos, pois é demonstração do valor atribuído a tal aspecto como parte da valorização do ser humano.

Na cena 3 descrita, as crianças demonstram esse desejo, querem manter relação positiva com o saber, mas algumas crianças são interditadas nesse desejo quando as professoras não as ajudam. Essa situação é uma das que leva ao chamado fracasso escolar, ou seja, a impossibilidade de aprender, de ocasionar falhas na aprendizagem dos conteúdos escolares. Há outros elementos que interferem a favor ou contra esse desejo de aprender para os quais não há espaço, neste momento, mas que podem ser ampliados com outras leituras.

Este item, além de apresentar essas noções, permite demonstrar como se desenvolvem conhecimentos sobre relações entre professores e alunos e relações com o saber por parte dos pesquisadores citados. Também é possível destacar como eles serviram de base para a escrita deste texto de modo a compor o currículo do curso e, ainda, exemplos de ações de professoras e alunos a serem provavelmente enfrentados na vida prática em sala de aula, podendo fornecer opções a cada um que vá atuar como docente, abrangendo as três feições da Didática citadas anteriormente.



## Cena 4

Esta não é uma só cena, mas uma síntese de muitas cenas da realidade captadas por pesquisas. São excertos constantes de pesquisas sobre a escola, mas a partir de manifestações de professores que estão trabalhando.

- quase 80% dos professores optaram por dizer que a função docente é, essencialmente, a de criar condições para que ocorra a aprendizagem;
- 55% disseram que é um problema manter a disciplina em seu trabalho diário;
- 52% disseram que as características sociais de seus alunos são um problema;
- só 165 consideram mais importante transmitir conhecimentos atualizados e relevantes;
- 21% consideraram menos importante proporcionar conhecimentos básicos (UNESCO, 2004)
- fragilidade, rigidez e restrição nos procedimentos e recursos didáticos;
- conflitos e dilemas enfrentados pelos professores no que se refere à relação entre seu saber e as características dos alunos "fracos" e/ou das camadas populares (MARIN, 1998)
- professores não têm familiaridade com os conteúdos a serem ensinados, nem com os tipos de dificuldades dos alunos; eles têm dificuldade de transformar os conhecimentos adquiridos anteriormente em conteúdos ensináveis; têm dificuldades de organizar a sequência de ensino e organizar atividades escolares para os alunos (GUARNIERI, 1996).

Analisando esses poucos excertos de pesquisas que compõem parte do conhecimento que temos das cenas de sala de aula no Brasil, podemos extrair quatro elementos importantes para o núcleo da Didática contidos em duas expressões: concepções e o ciclo docente que, por sua vez, é composto de três elementos ou etapas intensamente articuladas entre si, quais sejam, o planejamento ou preparo, a execução (âmbito do trabalho) e a avaliação.

Os aspectos históricos e sociais que vimos, no início do texto e em outros momentos do texto, sobre o surgimento da escola moderna desde os primórdios no século XVI, também têm a ver com esses elementos. Foi em função do aparecimento da escola moderna que se instaurou um espaço específico chamado escola, que não havia antes; essa instituição funciona de acordo com tempos (períodos de vida em que a infância é um universo separado), ano, bimestre, semestre, dia a dia totalmente racionais e controlados; saberes formalizados, delimitados tanto em relação ao que ensinar quanto ao como fazê-lo; surge a sistematização das noções com o planejamento ou preparo das lições para muitas crianças.

Já nos séculos mais próximos de nós, surgem novas necessidades que decorrem da ampliação das turmas de alunos. Ensinar grandes grupos não é a mesma coisa que ensinar individualmente ou pequenos grupos e, com isso, muitos países do século XIX possuíam altos percentuais de atendimento à população com novas características: muitos professores, muitas classes, profissionalização do magistério, programa de estudos ampliados e não mais só o saber ler e escrever, gradação das turmas e, portanto, sua classificação, gerando critérios organizativos (SOUZA, 1998). Diante desse processo, de lá para cá, devido à necessidade de dar vazão ao avanço nos estudos da população e à necessidade de se organizar classes sequenciais, a avaliação passa a ter cada vez mais peso no ciclo docente, até os dias atuais.

As concepções que temos hoje, portanto, decorrem dos conhecimentos que foram sendo construídos e das reflexões de muitos pensadores. Algumas dessas concepções já vimos nos itens anteriores e ainda estão circulando entre os professores, principalmente quando só apontam a orientação a ser dada pelo professor, ou a necessidade de se manter a disciplina (alunos quietos em suas carteiras); a existência de alguns (muitos) que têm problemas com as origens dos alunos; outros tantos que manifestam não ser importante fornecer os conhecimentos básicos. É por concepções como essas que, em parte, temos os problemas hoje tão denunciados da crise da escola. Já se sabe que precisamos trabalhar com todas as crianças e precisamos ensiná-las. Há que se entender que parte das concepções é sabermos que nossos alunos querem fazer parte da modernidade, mas o progresso, para a maioria deles, significa ter acesso aos conhecimentos, e a modernidade brasileira, segundo Martins (2000), inclui elementos tradicionais também, não tão modernos, como, por exemplo, a pobreza, a fome, as origens sociais do campo e da cidade periférica, com adversidades culturais que precisam ser enfrentadas e superadas.



Encerrando há que se retomar as principais noções que se tentou explicitar aqui. A Didática é área composta por conhecimentos que se referem ao saber fazer do professor. É a área mais antiga do campo pedagógico, surgindo especificamente voltada para o ensino. Esses conhecimentos podem e devem ser usados para realizar as atividades voltadas às salas de aulas dos milhares de alunos que temos para se ensinar os milhares de futuros professores que se preparam a como desenvolver seus trabalhos e, também, a realizar pesquisas sobre o ensino que possam servir para que as ações políticas se apropriem de seus resultados de modo a que esse trabalho possa ser cada vez melhor.

Como área que existe há muitos séculos, passou por diversas fases com crescente invenção de procedimentos para ensinar, o que nos permite apontar que ela também é uma área que tem características de arte, de criação, pois cada um adiciona suas escolhas pessoais a parcelas particulares a elementos que são gerais no ensino dos diferentes componentes curriculares.

É área que permite aos professores efetivarem o ensino e a aprendizagem dos alunos segundo as concepções que têm sobre todo esse universo que é a escola; que permite ao professor planejar seu trabalho, preparar o que deve ensinar e o que espera que seus alunos aprendam; que executa esse trabalho, o qual muitas vezes não se efetiva do mesmo modo que planejou pelos inúmeros imprevistos, pois a realidade é dinâmica impondo que seja enfrentada com a flexibilidade possível em função do domínio que o professor tem da situação, manejando a classe para obter o máximo de resultados de aprendizagem dos conteúdos e de outros aspectos como vimos; e é área que permite ao professor acompanhar seus alunos e a si mesmo para ver os resultados de tudo o que vem pensando, fazendo e analisando por meio de avaliações constantes. É área que, no movimento dialético de ir e vir diário, não só permite, mas exige que o professor aprenda também nessa mediação constante.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....



ARAÚJO, A. L. C. Espaço e disciplina do corpo na pré-escola. In: BUENO, J. G. S. (Org.) **Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino**. Araraquara: JM, 2002, p.15-38.

BALZAN, N. C. Estudo do meio. In: CASTRO, A. D. et al. **Didática da escola média**- teoria e prática. São Paulo: Edibell, 1969, p. 99-107.

BOURDIEU, P. Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. In: BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004, p. 203-229.

CASTRO, A. D. O trabalho dirigido. In: CASTRO, A. D. et al. **Didática da escola média** – teoria e prática. São Paulo: Edibell, 1969, p. 77-98.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, B. (Org.) **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed, 2001.

COMÊNIO, J. A. **Didáctica magna** – tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GIOVANNI, L. M. Indagação e reflexão como marcas da profissão docente. In: GUARNIERI, M. R. (Org.) **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 45-59.

GUARNIERI, M. R. **Tornando-se professor**: o início na carreira docente e a consolidação na profissão. 1996. Tese (doutorado) Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 1996, n. 6, p. 33-52.

HAMILTON, D. A virada instrucional: construção de um argumento. São Paulo: PUC-SP, 2001a. (texto mimeo de trabalho).

HAMILTON, D. Da dialética à didática. São Paulo: PUC-SP, 2001b. (texto mimeografado de trabalho).

MARIN, A. J. Com o olhar nos professores. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 44, p. 8-18, 1998. (O professor e o ensino - novos olhares).

MARIN, A. J. A construção do conhecimento sobre o trabalho docente e a didática em suas várias feições. In: **Didática e trabalho docente**. Araraquara: JM, 2005, p. 159-178.

MARIN, A. J.; MONTEIRO, M. I. Reações de crianças e professores diante da dificuldade de entendimento em salas de aula: a visão dos alunos. **Nuances**, v. 4, n. 4, p. 100-106, 1998.

MARTINS, J. S. **A sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MIALARET, G. Teoria, prática e pesquisa em pedagogia. In: DEBESSE, M.; MIALARET, G. **Tratado das ciências pedagógicas**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1974, p. 123-199.

MONTEIRO, M. I. Práticas de alfabetização, relações com o processo de avaliação e controle de aprendizagem. In: BUENO, J. G. S.(Org.) **Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino**. Araraquara: JM, 2002, p. 69-87.

OLIVEIRA, L. P. A. O controle do corpo no início do ensino fundamental: entre a disciplinarização e a não disciplinarização. In: BUENO, J. G. S. **Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino**. Araraquara: JM Editora, 2002, p. 39-67.

PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 2002.

PILETTI, C. **Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1985.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C. Pedagogia, formação de professores – e agora? Problemas decorrentes das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia. In: DALBEN, A. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente** – avaliação educacional, educação a distância e tecnologias da informação e comunicação, educação profissional e tecnológica, ensino superior, políticas educacionais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 831-852.

RATKE, W. **A nova arte de ensinar de Wolfgang Ratke**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Edunesp, 1998.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam... São Paulo: Moderna, 2004.

VINCENT, G; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, 2001.

## COMO CITAR ESTE TEXTO:

MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Curso de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.