A close-up, grayscale photograph of a pencil writing on a grid-lined notebook page. The pencil is positioned in the upper right corner, with its tip touching the grid lines. The page is filled with faint, handwritten numbers and lines, suggesting a mathematical or organizational task. The background is a soft, out-of-focus light gray.

Didática: Organização do Trabalho Pedagógico

Autoras

Christiane Martinatti Maia

Maria Fani Scheibel

M217 Maia, Christiane Martinatti; Scheibel, Maria Fani. / Didática:
Organização do Trabalho Pedagógico. / Christiane Martinatti
Maia; Maria Fani Scheibel. — Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2009.
196 p.

ISBN: 85-7638-592-9

1. Didática. 2. Educação - Linguagem didática. 3. Ensino -
Didática. 4. Currículos - Planejamento. I. Título. II. Scheibel,
Maria Fani.

CDD 371.3



Ad Maiora Semper!

Todos os direitos reservados.

IESDE Brasil S.A.

Al. Dr. Carlos de Carvalho, 1.482 • Batel

80730-200 • Curitiba • PR

www.iesde.com.br

Sumário

Didática, identidade profissional e contextualização da prática docente	5
Didática: aspectos históricos	5
Didática: concepção e objeto	6
A Didática e a construção da identidade profissional	8
A Didática na formação de professores	9
A relação da teoria-prática na formação do educador	10
Didática, identidade e profissionalização docente	17
Identidade do professor.....	17
O ideal de professor ou professor ideal – qual perfil?	18
A formação reflexiva do professor.....	25
Tendências pedagógicas I	29
Educação Bancária e Educação Problematizadora	30
Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista	33
Tendências pedagógicas II	41
Ambientes educativos e a epistemologia do professor	41
Tendências pedagógicas e o processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva de Mizukami	44
Escola e professor: função social.....	53
A função social da escola e dos professores	53
Função social da escola	54
Função social do ensino e suas implicações didático-pedagógicas: visão de homem	56
Função social do ensino e suas implicações didático-pedagógicas: visão de sociedade e Educação	60
Planejamento.....	65
Planejamento <i>versus</i> plano: conceitos e abordagens	65
O Projeto Político-pedagógico.....	69
Planejamento II	77
Vertentes do planejamento do processo de ensino e aprendizagem	77
Plano de aula e pedagogia de projetos	89
Plano de aula.....	89
Plano de aula e planejamento de aula.....	97
Pedagogia de projetos	99
Projetos de trabalho <i>versus</i> centros de interesse	102
Currículo: implicações didático-metodológicas	107
Conceitos	107
Currículo formal, currículo em ação e currículo oculto	114
Temas transversais e currículo	115
Currículo: multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e contextualização	119

Estudos culturais, currículo e Educação	125
A construção do sujeito: práticas de representação e identidade	126
Identidade e currículo	128
Multiculturalismo	129
Projetos de trabalho na Educação Infantil	133
Construindo a infância: múltiplas imagens!	133
Projetos de trabalho	136
Projetos de trabalho nas séries iniciais.....	145
Tão igual e tão diferente: nossos alunos.....	145
O que refletem os projetos de trabalho?	146
Projetos de trabalho e currículo	147
Algumas propostas de trabalho.....	149
Sintetizando... ..	151
Avaliação: perspectivas atuais	155
Histórico da inteligência: três pressupostos associados à definição de inteligência.....	155
Teoria das inteligências múltiplas.....	156
Avaliar na escola.....	158
Parâmetros Curriculares Nacionais e temas transversais: tecendo fios	165
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.....	165
Parâmetros Curriculares Nacionais e temas transversais para as séries iniciais.....	167
Parâmetros Curriculares Nacionais e temas transversais: tecendo críticas	169
Tecnologias da informação e práticas educativas	173
Tecnologias da informação e práticas educativas	173
Teoria histórico-cultural	175
Letramento.....	176
Os espaços da escrita	177
Propostas educativas: Msn, Orkut e <i>chats</i>	178
Gabarito.....	181
Referências.....	185

Didática, identidade profissional e contextualização da prática docente

Maria Fani Scheibel*

Esta aula aborda a concepção e objeto da Didática, a identidade do professor e discute as diversas práticas pedagógicas, enfatizando a visão crítica e transformadora. Os objetivos dessa aula são: construir um marco epistemológico e teórico para a prática e a identidade profissional docente; contextualizar a prática docente, considerando seus entrelaçamentos sociais, políticos, econômicos e culturais; provocar uma reflexão sobre as origens da Didática e sua função mediadora na construção da identidade profissional; destacar aspectos significativos na formação de professores; analisar a relação entre teoria e prática no fazer pedagógico.

Didática: aspectos históricos

A palavra *didática* (do grego *didaskain*) pode ser definida como arte ou técnica de ensinar. O vocábulo referido é um adjetivo derivado do verbo *didásk*, que indica a realização lenta através do tempo, própria do processo de instruir. *Eruditio didascalía* (Hugo de San Víctor, século XII), *De disciplinis* (Juan Luís Vives, século XVI) e *Aporiam didactici principio* (Wolfgang Ratke) são os primeiros tratados sistemáticos sobre ensino.

O marco no processo de sistematização da Didática, contudo, é a *Didactica magna*, escrita em 1638 pelo tcheco Jan Amós Comenius (1592-1670). Comenius viveu num dos períodos mais conturbados da Europa, com longas e contínuas guerras religiosas: a transição da Idade Média para a Idade Moderna. Os profundos sofrimentos por que passou levaram Comenius a buscar alternativas para educar melhor o ser humano e, assim, possibilitar-lhe uma vida mais digna.

Para Comenius, a Educação era o caminho para criar um ser humano e uma sociedade melhor. Além da *Didactica magna*, Comenius escreveu *Orbis sensualium pictus* (1658). Hoje Comenius é considerado pai da Pedagogia Moderna. A *Didactica magna* popularizou a literatura pedagógica e trouxe uma proposta de reforma da escola e do ensino, lançando “[...] as bases para uma Pedagogia que prioriza a ‘arte de ensinar’” (DAMIS *apud* OLIVEIRA, 1998, p. 45). Comenius chamou essa “arte de ensinar” de Didática, em oposição ao pensamento pedagógico que prevalecia até então, ou seja, às idéias conservadoras da nobreza e do clero.

* Doutora em Educação. Professora do Curso de Pedagogia e de Educação a Distância da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA-RS). Pedagoga.

Na *Didactica magna*, a intenção de Comenius foi oferecer um método ou uma arte de ensinar que, em virtude de sua pretendida universalidade, deveria ser “um artifício universal de ensinar tudo a todos” (COMENIUS, 1954, p. 33). Assim, ele introduziu no cenário pedagógico a ênfase nos meios e no processo, deixando em segundo plano a formação de um homem ideal, o que vinha, até então, sendo fundamental.

As contribuições de Comenius foram muito importantes para a Pedagogia e para a sociedade da época, que via nascer e se fortalecer o sistema de produção capitalista. Esse sistema exigia que o ensino se voltasse para o mundo da produção e dos negócios, contemplando o desenvolvimento das capacidades e os interesses individuais.

Didática: concepção e objeto

É necessário pensar a Didática para além de uma simples renovação nas formas de ensinar e aprender. O desafio não reside somente no surgimento ou criação de novos procedimentos de ensino, ou em mais uma forma de facilitar o trabalho do educador e a aprendizagem do educando. Mais do que isso, a Didática tem como compromisso buscar práticas pedagógicas que promovam um ensino realmente eficiente, com significado e sentido para os educandos, e que contribuam para a transformação social.

Garcia e Garcia (*apud* OLIVEIRA, 1988) definem a Didática como a área do conhecimento que, embora se utilize de conquistas de outras áreas, estando inserida no tronco comum das ciências da Educação, tem objeto próprio, definindo-se como a ciência do ensino. De acordo com Libâneo (2006) “a Didática tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino-aprendizagem, na qual estão implicados os objetivos, os conteúdos, os métodos e as formas de organização do ensino”.

Nos dias atuais, a Didática tem sido relacionada fortemente com questões que envolvem o desenvolvimento de funções cognitivas, visando a aprendizagem autônoma, o que se pode chamar, segundo Libâneo (2006),

de competências cognitivas, estratégias do pensar, pedagogia do pensar etc. Do ponto de vista didático, a característica mais destacada do trabalho de professor é a mediação docente pela qual ele se põe entre o aluno e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem.

A esse respeito, Libâneo (2006, p. 2) diz que:

Tais condições e meios parecem poder ser centrados em ações orientadas para o desenvolvimento das funções cognitivas. Em razão disso, a Didática precisa preparar-se melhor para responder estas indagações: como um aluno pode aprender, de um modo que as aprendizagens sejam eficazes, duradouras, úteis para lidar com os problemas e dilemas da realidade? Como ajudar as pessoas a desenvolverem suas capacidades e habilidades

de pensar? Que papel ou que intensidade têm nesses processos o meio exterior, i.e., o contexto concreto de aprendizagens? Que recursos cognitivos ajudam o sujeito a construir significados, ou seja, interpretar a realidade e organizar estratégias de intervenção nela?

Davídov (*apud* LIBÂNEO, 2006, p. 3) complementa, afirmando:

Os pedagogos começam a compreender que a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma soma de fatos conhecidos, mas em ensiná-las a orientar-se *independentemente* na informação científica e em qualquer outra. Isto significa que a escola deve ensinar os alunos a *pensar*, quer dizer, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento. Chamemos esse ensino de “desenvolvimental”.

Conforme Libâneo (2006),

isto traz implicações importantes para o ensino, pois se o que está mudando é a forma como se aprende, os professores precisam mudar a forma como se ensina, respeitando-se o princípio da subordinação do ensino aos modos de aprender. A preocupação mais elementar da Didática, hoje, diz respeito às condições e modos pelos quais os alunos melhoram e potencializam sua aprendizagem. Em razão disso, uma Didática a serviço de uma Pedagogia voltada para a formação de sujeitos pensantes e críticos deverá salientar em suas investigações as estratégias pelas quais os alunos aprendem a internalizar conceitos, habilidades e competências do pensar, elementos categoriais, modos de ação, que se constituam em “instrumentalidades” para lidar praticamente com a realidade: resolver problemas, enfrentar dilemas, tomar decisões, formular estratégias de ação.

Para Libâneo (1994), a Didática, um dos ramos de estudo da Pedagogia, investiga os fundamentos, as condições e modos de realização do processo de ensino, baseando-se numa concepção de homem e sociedade. Cabe à Didática converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, além de selecionar conteúdos e métodos de acordo com esses objetivos, a fim de estabelecer vínculos entre ensino e aprendizagem.

Luckesi (1994), por sua vez, afirma que a Didática configura-se como o direcionamento imediato da prática do ensino e da aprendizagem, articulando proposições teóricas com prática escolar. A Didática, para o autor, é a mediação necessária para transformar teoria pedagógica em prática pedagógica. Para ele, é na Didática que concepções teóricas estudadas em disciplinas como Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, entre outras, concretizam-se historicamente.

O objeto de estudo da Didática é o processo de ensino–aprendizagem, que, segundo Candau (1984, p. 13) “está sempre presente, de forma direta ou indireta, no relacionamento humano”. Para André (1997), o ensino consiste no planejamento e na seleção de experiências de aprendizagem que permitam ao aluno reorganizar seus esquemas mentais, estabelecendo relações entre os conhecimentos que já possui e os novos, criando novos significados.

O aprender, por sua vez, é um processo essencialmente dinâmico, que requer do aluno a mobilização de suas atividades mentais para compreender a realidade que o cerca, analisá-la e agir sobre ela, modificando-a.

A Didática e a construção da identidade profissional

Na visão de diferentes autores, a identidade profissional é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento histórico, respondendo a necessidades da sociedade. Assim, algumas profissões desaparecem, enquanto outras surgem.

A esse respeito, leia o texto a seguir.

Profissão tropeiro

(ALVES, 1983, p. 10-11, adaptado)

Naquele tempo, tropeiro era dono de empresa de transportes, que com a tropa de burros conduzia manadas de gado, cavalos, bois. Eles dependiam das trilhas estreitas, onde os locais eram ermos e isolados, que morreram quando o asfalto e o automóvel chegaram.

O fato, entretanto, é que o tropeiro desapareceu ou se meteu para além da correria do mundo civilizado, onde a vida anda ao passo lento e tranqüilizante das batidas quaternárias dos cascos no chão...

Como esta, outras profissões foram sumindo devagarzinho.

Muitas profissões não chegaram a desaparecer, mas se transformaram, adequando-se e adquirindo novas características para responder a novas demandas da sociedade. Esse é o caso da profissão de professor. Em uma escola que colabore para os processos emancipativos da população, que professor se faz necessário? E como se dá a construção da identidade profissional desse professor?

A construção da identidade profissional do professor baseia-se em alguns fatores, tais como:

- significação social da profissão;
- revisão constante dos significados sociais da profissão;
- revisão das tradições;
- reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permaneceram significativas (resistente a inovações);
- significação conferida pelo professor à atividade docente no seu cotidiano (a visão de mundo do professor);
- rede de relações com outros professores, em escolas, sindicatos e outros agrupamentos.

Vale lembrar que todos os professores sabem o que é ser professor. É nos cursos de formação que o futuro profissional se defronta, mediante diferentes situações de cunho técnico e prático, com condições para a construção de sua identidade profissional. A esse respeito, Pimenta (1997, p. 43) assim se posiciona:

O desafio, então, posto para os cursos de licenciatura é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam.

A Didática na formação de professores

Conforme Libâneo (1994), a formação do educador inclui as dimensões teórico científica e de caráter técnico-prático.

- *Dimensão teórico-científica*: formação acadêmica específica (Línguas, História, Geografia, Pedagogia, Educação Física, Química, Artes Visuais, Matemática, Biologia, outras) e formação pedagógica (Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação, entre outras).
- *Dimensão de caráter técnico-prático*: formação específica para a prática docente: (Didática, Metodologia, Pesquisa Educacional, Psicologia da Educação).

Pode-se ver, nessa perspectiva, que a formação do educador pressupõe uma permanente inter-relação entre teoria e prática, com a teoria se vinculando aos problemas reais que surgem na prática e a prática sendo orientada pela teoria. A Didática, nesse contexto, representa a mediação entre essas duas dimensões.

Segundo Alarcão (2003), “a finalidade do ensino da Didática aparece associada à preparação do futuro professor para a sua atuação pedagógica a iniciar-se, geralmente, através do estágio pedagógico”. O objetivo do ensino de Didática, portanto, é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de Didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto às concepções e conceitos referentes às disciplinas a serem ministradas e ao modo de as ensinar.

Luckesi, no texto *Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação*, escreve sobre o sentido que pode ser dado à Educação na sociedade. O autor afirma que para o professor agir com um nível significativo de consciência na sua prática docente, precisa compreender o sentido filosófico que dá sentido a essa prática e o sentido político que direciona sua ação pedagógica. Dependendo desses dois sentidos, a Educação pode ser classificada como *redentora*, *reprodutora* ou *transformadora*.

Educação como redenção da sociedade

A concepção da Educação como uma instância social redentora da sociedade é vista, segundo Luckesi (1994, p. 38), como “integrando harmonicamente os indivíduos no todo social já existente”. De acordo com tal conceito, a Educação tem poder de redimir a sociedade, investindo esforços nas novas gerações, formando mentes e dirigindo ações dos educandos. Essa concepção entende que a Educação é a instância que atua sobre a sociedade corrigindo desvios.

Embora a concepção de Educação redentora não contextualize a Educação na sociedade de forma crítica, ela ainda está presente em práticas de professores que, ingenuamente, consideram seus atos isentos de comprometimento filosófico e político. A ação pedagógica fundamentada nessa concepção é otimista e admite que a Educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade.

Educação como reprodução da sociedade

Conceber a Educação como reprodução da sociedade significa considerar que ela faz parte da sociedade e reproduz o modelo social vigente. Tal tendência mostra-se crítica em relação ao entendimento do papel da Educação na sociedade, mas sugere que ela submete-se aos condicionantes econômicos, sociais, políticos e culturais.

Educação como transformação da sociedade

O entendimento da Educação como fator transformador configura-se como a mediação de um projeto social. Contrapondo-se às tendências anteriores, a Educação transformadora não redime nem reproduz a sociedade, “mas serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade; projeto que pode ser conservador ou transformador” (LUCKESI, 1994, p. 48).

De acordo com essa concepção, a Educação age de acordo com condicionantes sociais e atua estrategicamente para a transformação da sociedade. Nesse sentido, a Educação configura-se como uma, entre outras instâncias sociais, que se esforçam pela transformação da sociedade em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. Quanto a essa concepção, Luckesi destaca ainda que “[...] importa interpretar a Educação como uma instância dialética, que serve a um projeto, a um modelo, a um ideal de sociedade” (LUCKESI, p. 49).

A Educação medeia esse projeto, ou seja, trabalha para realizar esse projeto na prática. Assim, se o projeto for conservador, mediará a conservação; contudo, se for transformador, mediará a transformação; se o projeto for autoritário, mediará a realização do autoritarismo; se o projeto for democrático, mediará a realização da democracia (LUCKESI, 1994).

A relação da teoria-prática na formação do educador

A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminada tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminado.

Paulo Freire

As questões relacionadas com a Didática têm suscitado muitos estudos, que vêm se intensificando desde a década de 1980. Professores vêm buscando em seminários e encontros caminhos para o aperfeiçoamento. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social, a qual pressupõe a relação teoria-prática, condição necessária para a sua realização, devendo levar em conta a realidade concreta onde a escola se insere, seu contexto social. Assim sendo, teoria e prática não existem uma sem a outra, e se encontram em indissolúvel unidade, dependendo uma da outra num movimento de influência mútua.

Candau e Lelis (*apud* VEIGA, 1989, p. 18) agruparam a teoria e a prática em duas visões: visão dicotômica e visão de unidade.

A primeira, do confronto entre teoria e prática, permite três colocações: há separação, ou seja, há predominância de uma em relação à outra; em uma forma mais radical, em que teoria e prática são componentes opostos e isolados; já na associativa, teoria e prática são pólos separados mas não opostos. Na verdade estão justapostos. A visão de unidade está centrada na unidade indissolúvel, assegurada pela relação simultânea e recíproca, de autonomia e dependência de uma relação com a outra.

A visão dicotômica, em que teoria e prática são separadas, pode ainda ser classificada como *dicotômica dissociativa* (quando seus componentes estão isolados e opostos), ou *dicotômica associativa* (caracterizada por apresentar a teoria e a prática como pólos separados, mas não opostos).

Na visão de unidade, por sua vez, teoria e prática estão vinculadas, e a união entre elas é “assegurada pela relação simultânea e recíproca, de autonomia e dependência de uma em relação à outra” (CANDAU, 1989, p. 54).

Como essas visões refletem na formação do educador? Segundo Candau (1989, p. 57),

o papel da formação, principalmente da inicial, é concebido como o de favorecer a aquisição dos conhecimentos acumulados, estimular o contato com os autores considerados clássicos ou de renome, sem se preocupar diretamente em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional.

Num âmbito não-científico, a teoria é vista como conjunto de verdades absolutas e universais, sendo assim esvaziada da prática, tendo no currículo a ênfase nas disciplinas consideradas “teóricas”.

Conforme Saviani (*apud* CANDAU, 1989, p. 58), a visão positivo-tecnológica ou associativa na formação do educador:

Busca planejar a Educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que podem pôr em risco sua eficiência. [...] É colocada na aquisição da tecnologia “neutra”, derivada cientificamente, que garantirá a eficiência da ação, formulada em termos do produto final – conhecimentos, comportamentos, habilidades – operacionalmente expressada.

Na visão de unidade, teoria e prática são consideradas o núcleo articulador da formação do educador, devendo ser trabalhadas simultaneamente. A teoria é formulada a partir das necessidades concretas da realidade educacional.

Para Veiga (1989), a relação entre teoria e prática distingue duas outras perspectivas de prática pedagógica, respectivamente relacionadas com a visão dicotômica e a visão de unidade: a prática pedagógica repetitiva e acrítica, e a prática pedagógica reflexiva e crítica.

A *prática pedagógica repetitiva* se caracteriza pelo rompimento da unidade indissolúvel, no processo prático, entre sujeito e objeto, e entre teoria e prática. O conteúdo se sujeita à forma, ao real e ideal, ao prático e concreto e ao universal e abstrato. Tem por base leis e normas estabelecidas, bastando ao professor subordinar-se a elas, uma vez que já está definido o que se quer fazer e como fazer.

Não há preocupação em criar e nem em produzir uma nova realidade – material e humana –, há apenas interesse em ampliar o que já foi criado, tendo por base uma prática criadora preexistente. Dessa forma, conhecendo previamente as leis e as normas, basta ao professor repetir o processo prático quantas vezes queira. Não se inventa o modo de fazer. Fazer é repetir ou imitar uma outra ação.

A *prática pedagógica reflexiva* tem como característica principal o não-rompimento da unidade entre teoria e prática, propiciando um caráter criador à prática social que define e orienta a ação pedagógica. O professor deve compreender a realidade sobre a qual vai atuar e não aplicar sobre ela um modelo previamente elaborado, mas se preocupar em criar e produzir mudança, fazendo surgir uma nova realidade material e humana qualitativamente diferente. Essa prática permite que o professor e o aluno atuem de acordo com um objetivo comum.

Os apontamentos que seguem objetivam resgatar aspectos significativos tratados em relação ao tema em foco. Partindo da idéia de que o objeto da Didática é o ensino, compete a seus estudiosos estudar formas de tornar compreensível ao aluno aquilo que o professor pretende e deve ensinar. Para que a aprendizagem se efetive, destaca-se a importância de uma metodologia de ensino (como ensinar) capaz de oferecer ao aluno diferentes situações de aprendizagem, as quais permitam que ele construa conhecimento. O “como ensinar” relaciona-se à concepção de ensino do professor, que deve levar em consideração a realidade e as necessidades de seus alunos.

O ato de ensinar exige intervenção no mundo, o que pressupõe um professor situado como sujeito sócio-histórico e cultural. Sendo assim, o processo de Educação continuada é um pressuposto basilar para o sucesso da prática pedagógica, podendo acontecer dentro e fora da escola. De acordo com Mello (2004, p. 77), “com professores bem preparados, a Educação continuada poderia ser quase que inteiramente realizada na escola, sem a parafernália dos grandes encontros de massa [...]”.

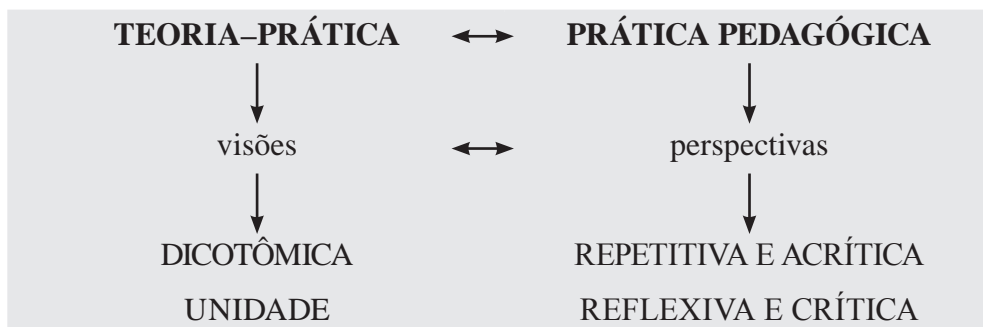
O processo de ensino e aprendizagem deve acontecer numa relação tal que a teoria e a prática aconteçam numa visão de unidade. O professor, em sua prática pedagógica, deve considerar a perspectiva reflexiva e crítica, sem descuidar ou desconsiderar os saberes socialmente construídos pelos alunos em suas práticas comunitárias.

ATIVIDADES

1. Para refletir sobre o que levou você a escolher a profissão de professor, escreva as razões que levaram você a essa profissão.

2. Converse com dois professores de sua comunidade perguntando a eles quais as razões que os levaram a escolher essa profissão e registre-as a seguir.

3. Tomando como referência o conteúdo estudado, esquematizado no *box* a seguir, relacione os quatro depoimentos seguintes de diferentes professores, identificando a relação teoria e prática existente entre eles.



Os depoimentos a seguir foram extraídos da obra de Walkíria P. Costa, *Proposta de trabalho em Didática*. (Rio Grande: FURG, 1999).

Depoimento 1.

Uma professora de Estudos Sociais (7.^a série) relata:

“A experiência que realizei com os meus alunos foi trabalhar da maneira como nós trabalhamos aqui no encontro em abril. O painel integrado nós já conhecíamos, mas eu achava um pouco difícil de ser desenvolvido com alunos do Ensino Fundamental. No entanto, os alunos participaram ativamente, sem problemas. Trabalhamos temas de História Geral. Observei um desenvolvimento do espírito de cooperação entre os colegas. Quando eu corrigia o trabalho de um aluno, ele se encarregava de passar a informação imediatamente para os demais colegas. Percebi também que nesse tipo de trabalho não há alunos muito fortes ou muito fracos, todos precisam estar preparados, pois quando vão expor no outro grupo os colegas cobram dele. Um aspecto que me chamou a atenção é que eles perceberam e manifestaram a dificuldade de atender o todo. Essa é uma dificuldade que a gente sabe que existe, mas pela primeira vez os próprios alunos sentem e tomam consciência desse limite em relação à compreensão do todo e à capacidade de síntese. Durante o trabalho, eles se preocupavam com detalhes que nunca tinham se preocupado antes. No final do trabalho, eu perguntei o que eles preferiam: que a gente continuasse com a aula tradicional ou se de vez em quando, não sempre (porque o trabalho é demorado), fizéssemos trabalhos como este. Então eles mesmo falaram que esse tipo de trabalho era muito bom porque eles mesmos sentiram as dificuldades que têm. Sugeriram que o fizéssemos outras vezes”.

Resposta:

Justificativa:

Depoimento 2.

Uma professora da 4.^a série do Ensino Fundamental relata:

“Eu tentei implementar com meus alunos a proposta metodológica vivenciada por nós no encontro de abril. Para começar eu mudei a disposição dos alunos na sala, colocando-os em círculo, depois comecei a conversar com eles sobre as mudanças que iríamos fazer nas nossas aulas daquele dia em diante. Começamos por Integração Social, que previa o estudo da Fundação de Curitiba e Paranaguá. Iniciei com o texto dos Imigrantes. Perguntei aos alunos se eles tinham imigrantes na família... Descobrimos que um aluno da sala, um moreninho diferente, teve a avó laçada pelos índios. A história foi fantástica!!! A motivação dos alunos era tanta que começaram a perturbar os pais em casa. Um dia veio uma mãe à escola saber o que estava acontecendo. Ela me disse: ‘eu não agüento mais tantas perguntas de meu filho. Ele quer saber de tudo’. Tinha dia que batia o sinal e os alunos queriam continuar. Eles querem contar coisas, experiências... Então eu deixo eles contarem para depois introduzir o assunto da aula. Quando eu volto para o texto há uma queda no interesse. Eu tenho encontrado dificuldades de fazer essa passagem do relato das experiências para o conteúdo sistematizado da aula”.

Resposta:

Justificativa:

Depoimento 3.

“Nossa professora disse: ‘Não é pedagógico, mas eu separei a classe em fracos e fortes. Estou trabalhando com os fortes. Se deixar tudo junto não vai [...]. Quando voltei para a sala, conferi. De fato, os alunos mais fracos estavam organizados em duas fileiras com 12 alunos, à minha esquerda, e outras três fileiras de aluno reuniam os mais fortes’. A partir dessa conversa, a professora abriu o jogo sobre a organização de sua sala de aula. Não escondeu essa separação ao voltar para a sala. Ficou assim explicitada a geografia da sua sala de aula. Meses de observação não foram suficientes para que levantássemos tal geografia. A conversa do café foi decisiva para a compreensão que passamos a ter da sala.”

Resposta:

Justificativa:

Depoimento 4.

“Sabe qual era o problema? A gente sentia muita falta de prática. Não adianta a professora chegar em sala de aula e falar assim pra gente: olha, essa atividade é ótima, é excelente. Tudo bem, e de repente você chega aqui e você não consegue fazer. Então é muita teoria e eu acho que não é só a teoria, eu acho que o pessoal tem que ter a prática, tem que vir, tem que ver. Eu saía daqui todo dia chorando”.

Resposta:

Justificativa:

4. Escreva sobre os pontos comuns entre as concepções de Libâneo e Luckesi.

5. Escreva uma conclusão sobre a concepção de Didática estudada.

PARA REFLETIR



“Trabalhando com o pressuposto de que a aprendizagem profunda muda nossa identidade, vemos o processo pedagógico como processo que envolve nosso desejo (nossa ânsia por algo além de nós mesmos, uma ânsia moldada pelo contexto social no qual atuamos, por nosso investimento afetivo naquilo que nos rodeia), captura nossa imaginação e constrói nossa consciência.” (STEINBERG, 1997, p. 102, *apud* NUNES, 2001, p. 194).

Relacionando a frase de Steinberg com o conteúdo abordado nesta aula, refletindo sobre os professores que teve, quais eram bons em conteúdo, mas não em Didática, isto é, não sabiam ensinar? Quais professores foram significativos em sua vida, contribuindo para sua formação humana?

DICAS DE ESTUDO



CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma Nova Didática**. Petrópolis: Vozes, 1989.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A Prática Pedagógica do Professor de Didática**. Campinas: Papyrus, 1989.