

A DIDÁTICA COMO UM INSTRUMENTO PSICOPEDAGÓGICO

Vandeilson C.G.Barbosa

Resumo

Este trabalho contribui para um novo olhar psicopedagógico frente aos estudos de didática e prática de ensino, como ferramenta imprescindível a formação docente dinâmica, construtiva e comprometida com a realidade. Qualifica o papel da escola como espaço de construção, conhecimentos e trocas. Destaca a valorização das posições subjetivas entre os sujeitos aprendentes e ensinantes que aprendem a apreender, adquirem, elaboram, e transformam o saber em conhecimento, trazendo um olhar para estes um todo no contexto o qual estão inseridos.

Palavras chaves: didática; sujeitos

Abstract

This work contributes a new to look at psicopedagógico front to the didactics studies and practises of education, as essential tool the teaching formation dynamic, constructive and compromised with the reality. Characterizes the paper of the school as space of construction, knowledge and exchanges. It detaches the valuation of the subjective positions between the aprendentes citizens and ensinantes that learn to apprehend, they acquire, they elaborate, and they transform knowing in knowledge all, bringing a look for these one in the context which are inserted.

Key-words: didactics; citizens

A DIDÁTICA COMO UM INSTRUMENTO PSICOPEDAGÓGICO

1. Introdução

A vida se caracteriza por contínuas e constantes decisões. O homem decide sobre si mesmo e sobre os outros. É grande a responsabilidade da pessoa, quando a sua decisão vai determinar novas atitudes, novos comportamentos, novos estilos de agir, de viver, de pensar. O professor deve tomar inúmeras decisões em relação ao seu ato pedagógico. São decisões puramente pessoais e decisões que vão influenciar outros. A didática ajuda o professor a seguir melhores caminhos em busca de condições favoráveis à aprendizagem. Conhecer a didática é habilitar-se a tomar decisões acertadas sobre tudo o que vai interferir na formação do educando, como uma totalidade pessoal e social. A tomada de decisões não é apenas um ato impositivo, requer a capacidade de refletir com sabedoria para escolher, entre as várias alternativas, a mais segura e acertada. O professor que tem autonomia no seu fazer pedagógico não se prende de forma categórica a uma só alternativa. Ele busca muitas soluções, e, após uma análise profunda e criteriosa, vai optar pela mais segura e real.

A didática contribui sobre o fazer na educação, sobre o educando, o ensino, o professor, as disciplinas, os conteúdos, os métodos e técnicas e sobre a comunidade escolar. Isto porque ela se dimensiona como uma disciplina educativa e não puramente técnica concretizando todo um trabalho teórico-prático.

Ao conhecer e assimilar criticamente um objeto ou um fenômeno, o homem realiza uma ação prática, por mais paradoxal que esse fato possa parecer. O conhecer é, portanto, ação que não exclui a teoria da prática e a prática da teoria, ao tratar de problemas concretos em suas relações históricas. É assim que o ato de conhecer, entendido como ação, como atividade humana consciente, transforma-se na verdadeira força motriz da evolução sociocultural e da determinação de seu desenvolvimento futuro.

Desse modo, a didática numa visão psicopedagógica representa a atividade cognoscitiva e a atividade prática, como componentes de uma ação única, constituindo no fundamento essencial que oferece “vida concreta” ao processo de ensino-aprendizagem. A atividade cognoscitiva, como valor epistemológico, e a atividade prática, como valor pragmático, revelam-se, assim, parte do processo de recuperação do trabalho total, pleno e dinâmico.

Pode-se considerar teoria como uma convenção criada pelo homem a fim de ordenar e sistematizar os fatos de determinado assunto. As teorias não são estáticas; novas conclusões podem alterá-las ou, até mesmo, levá-las ao abandono. Muitos estudantes contestam a importância e a necessidade de estudos teóricos, julgando-os de pouca validade. É preciso lembrar, entretanto, que a ausência da teoria leva a atitudes de suposições, determinadas por critérios pessoais, o que também não deixa de ser uma posição teórica, pois toda ação é direcionada por alguma idéia norteadora.

O termo teoria é comumente associado a idéias abstratas e a vocabulário especializado, sem qualquer significado para os leigos, e muitas vezes colocado em oposição ao termo prática. Entretanto, estes aspectos não podem ser dissociados, uma vez que a prática é a colocação em ação do que foi anteriormente postulado pela teoria.

Para um professor, o conhecimento teórico é de grande importância, pois só assim ele saberá como se processa o mecanismo da aprendizagem. Se os alunos não percebem a relação do que estudam com a vida prática, ficam desinteressados e rebeldes. Cabe ao professor solucionar este problema, proporcionando condições para que a aprendizagem se realize em clima apropriado. É neste momento que as posições teóricas com relação à aprendizagem assumem sua maior importância: é este conhecimento que permitirá ao professor utilizar os princípios que julgar mais adequados a cada situação que os apresente, pois muitas vezes não é capaz de descrever com precisão a teoria que o orienta. Entretanto, através de suas ações, ela fica claramente evidenciada, tendo em vista que uma teoria não deve ser considerada superior à outra. Todas trazem sua contribuição e cada professor se posicionará tendo como base um melhor entendimento dos processos que regem a aprendizagem. Seu conceito de aprendizagem e seu posicionamento teórico refletem-se na maneira pela qual ele traça os objetivos, elabora o planejamento, seleciona técnicas de trabalho, escolhe material, ou seja, reflete-se em sua ação didática.

2. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO

A idéia de que ensino eficaz é basicamente a aplicação competente de um saber metodológico, epistemologicamente fundamentado em outros saberes, principalmente de natureza psicológica, é altamente discutível. A adequada formação do professor não pode ser imaginada como a simples e direta aplicação à situação de ensino de um saber teórico. Não se trata de substituir uma orientação psicológica por outra nem de ampliar os estudos de ciências sociais como a Sociologia, a Antropologia e outras. O ponto de vista pedagógico não é uma soma de parcelas de saberes teóricos que, embora necessários, nunca serão suficientes para alicerçar a compreensão da situação escolar e a formação do discernimento do educador. Nesses termos, é claro que não há fórmulas prontas para orientar essa formação, mas o próprio conceito de vida escolar é básico para que se alcance esse discernimento. Ao considerar que a relação pedagógica pode ser orientada a partir de teorias que pretendem descrever e explicar a natureza do conhecimento, que o professor ensina, e a natureza da aprendizagem, que o aluno desenvolve, essa idéia ganha a fisionomia de um jogo abstrato entre parceiros abstratos: o preceptor e o discípulo. Na escola contemporânea, seja ela pública ou privada, o professor individual que ensina e o aluno individual que aprende são ficções. Não se trata de discutir a necessidade teórica ou prática de conceitos gerais abstratos, mas a utilidade que eles possam ter para fundamentar e orientar práticas docentes que devem ocorrer em situações escolares concretas muito diferentes entre si. No atual quadro histórico, de ascensão das massas a uma educação cada vez mais ampliada, não há lugar para essa visão elitista e petrificada da relação pedagógica. Aliás, desde sua origem, a relação pedagógica preceptorial foi uma condição distintiva das elites, embora, ao longo dos séculos, tanto o preceptor como o seu discípulo tenham sido figuras sociais diferentes; num momento, eram o monge e o noviço, num outro, o cavaleiro e o pajem onde o professor era visto como autoridade máxima. "transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos" (SAVIANI, 1991, p.18). A relação pedagógica preceptorial nunca foi, na verdade, uma relação escolar, isto é, o seu contorno social natural não era a escola, mas a casa, o convento, o castelo etc. Há algumas décadas, no Brasil principalmente, para a nascente e escassa escola pública pretendeu-se, e se conseguiu, em parte, transplantar um estilo de relacionamento pedagógico que era, no seu aspecto geral, uma espécie de "preceptorado coletivo". Hoje, porém, a grande expansão do ensino fundamental deu origem a um tipo de escola que é uma novidade institucional, na qual as relações pedagógicas possíveis não podem ser modeladas a partir apenas de métodos e procedimentos de alguém que ensina e de habilidades, competências e qualidades psicológicas de alguém que aprende.

2.1 A ESCOLA SOB NOVA PERSPECTIVA

A idéia de “escola” é a de uma comunidade histórica de professores e alunos, nem muito grande nem muito pequena, com tradições próprias que dão origem a lealdades, obrigações e sentimentos dedicados a iniciar sucessivas gerações de recém-chegados à condição humana. A escola contemporânea é, pois, uma novidade social e cultural. Nesse novo espaço institucional, o desempenho do professor não mais pode ser pensado como uma simples questão de formação teórica de alguém que ensina, como também o desempenho do aluno não mais pode ser considerado como uma simples questão de motivação e de esforços individuais. “a escola, como instituição, tem sofrido as mais severas críticas no que se refere a sua estrutura e dinâmica, e os professores são cada vez mais solicitados, pressionados, desafiados pelas imposições da sociedade atual”(REIS; JOULLIÉ, 1983, p.23). Analogamente, a família contemporânea é uma novidade social e cultural em comparação com a família de algumas décadas atrás. As relações entre pais e filhos, nessa nova situação, não podem tomar como modelo aquelas vigentes no passado. Tanto no que diz respeito à escola como no que se relaciona com a família houve mudanças e rupturas institucionais. Descrever esse quadro como sendo de crise é uma apreciação valorativa que pode ser um descaminho teórico de análise e de investigações empíricas e, por isso mesmo, conducente a sérios equívocos na fixação de diretrizes de atuação na esfera pública ou privada. A emergência de novidades não é necessariamente uma indicação de crises institucionais, mas talvez apenas de mudanças sociais inerentes aos quadros da sociedade contemporânea. No caso da escola, haveria crise se o mundo escolar, que tem uma cultura própria, permanecesse imobilizado num momento que é caracterizado por fortes mudanças sociais e culturais. A escola básica de hoje não é um retrocesso com relação à escola de ontem. É uma outra escola, principalmente por ser altamente expandida, e suas alegadas deficiências precisam ser enfrentadas por um esforço permanente de investigação e busca. Qualquer proposta de formação docente deve ter um sentido de investigação e de busca de novos caminhos. A premência do problema educacional não justifica o apressamento de soluções, que devem ter sempre o caráter de tentativas. Nos casos dos cursos de licenciatura, em face dos desafios desse novo quadro institucional, não há respostas teóricas ou modelos práticos que possam orientar com segurança qualquer esforço de renovação de currículos, programas e métodos. A única certeza é que não há certezas. Novas propostas de formação docente devem partir do próprio conceito de escola, não apenas como é formulado pela eventual contribuição de teorias da Sociologia, da Antropologia, da Administração e de outras áreas do conhecimento que se propõem descrever e explicar os “fatos” da vida escolar, mas também pelo desenvolvimento de um ponto de vista pedagógico que leve em conta esses fatos na ordenação desejável das atividades escolares. Comunidades sociais como igrejas, partidos políticos, Forças Armadas, associações culturais ou recreativas e outras têm semelhanças com a escola básica porque, como estas, são instituições empenhadas, de alguma forma, num esforço de ensino e de transmissão cultural. Mas a escola tem um traço que a singulariza: a escolarização básica, que alcança a todos numa sociedade democrática, deve deixar-se impregnar extensivamente pela herança cultural e não pela parcialidade de propósitos doutrinários, ideológicos ou de cultivo e de preparação para atividades específicas. Outro traço distintivo da escola é que ela sempre tem endereço e vizinhança, o que afeta profundamente a sua convivência social interna, muito além do que é possível ou desejável em outras instituições. Contudo, como ponto de vista pedagógico não deve, pois, ser uma tentativa de aplicação de conhecimentos auferidos em possíveis descrições e explicações de “fatos” escolares, mas um esforço de compreensão da escola como um projeto institucional para transformar uma comunidade de professores e alunos onde ocorrem encontros de gerações numa comunidade fundada numa visão ética cujos efeitos educativos se prolongam além dos anos de escolaridade.

Uma escola coesa é a escola que forma e alimenta os seus professores, ouvindo a sua fala e abrindo espaço para o crescimento qualitativo de sua missão. É aquela que compreende o aluno como sujeito ativo no processo de construção de conhecimentos, que lidera situações de conflito propiciando um crescimento saudável e contínuo. Nos lembramos da escola da nossa infância, do cheiro da sala de aula, do frescor da cantina, do sorriso de alguns professores que embalavam

as nossas dúvidas e minimizavam os nossos conflitos, professores aqueles que escreviam no quadro negro aquilo que precisávamos saber e que muitas vezes faziam parte de nossos sonhos e de nossas futuras profissões. Lembramos também daqueles que pouca paciência tinham e que instigados pela repreensão propunham condições arrogantes de aprendizagem, não levando em consideração o aluno e suas dificuldades. O aprender neste caminho, estava longe de se tornar prazeroso.

Hoje, através dos estudos e teoria magníficas que transformaram ao longo de tantos anos a educação, podemos olhar com mais transparência e crítica os portões que separam a escola do mundo que a cerca. Propomos transformações sócio-educacionais, tendo clareza e coerência de nossos atos. Temos a busca pelo conhecimento, temos a energia que propicia a vontade de conhecer o aluno que nos chega no início do ano, que nos envolve com seu discurso e que nos sobrecarrega de responsabilidade e emoção. Quando falamos de uma grande escola, nos remetemos ao passado distante e a um futuro promissor que nos empolga no caminho da educação, tendo como elemento norteador, a construção do conhecimento, utilizando estratégias que possibilitam o crescimento do indivíduo como parte integrante do nosso sistema. Apontamos para um crescimento qualitativo da educação. Enxergamos os nossos alunos como personagem principal de uma grande história, em que os cenários se transformam em todos os atos, se apropriando de vestimentas que engrandecem o texto e que são capazes de conviver com os "cacos" da vida, tornando-os cidadãos do mundo.

2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM

Ensino-aprendizagem é um processo em que está sempre presente, de forma direta ou indireta, no relacionamento humano, pois ela se realiza na intersubjetividade através de um processo de troca onde aprender significa apropriar-se do conhecimento de alguém.

É impossível falar de aprendizagem sem caracterizar os três domínios existentes: Psicomotor, Cognitivo e Afetivo. Tendo em vista estar diretamente relacionada aos domínios, cada concepção produz sua própria linha de investigação. No campo da psicopedagogia trata-se do sujeito aprendiz-cognoscente, no construtivismo a construção do conhecimento através da interação com o meio, no Behaviorismo está nos comportamentos observáveis e mensuráveis do sujeito, em fim, e outras tendências que fazem parte desse universo chamado aprendizagem. Já se sabe, em nossa época que a aprendizagem é algo intrínseco, que se passa no interior do indivíduo, haja vista suas capacidades, suas aptidões, seu desenvolvimento neuropsíquico e, ainda, seus interesses e suas necessidades. Por isto mesmo, de nada serve ao professor desenvolver aulas interessantes e bem planejadas se elas não atenderem ao “estado” do aluno. E não havendo aprendizagem, não houve ensino, por maiores e melhores que sejam os esforços do professor. É, portanto, fundamental que o processo educativo busque o aluno como centro de suas atividades, tendo em vista o desenvolvimento de sua personalidade de maneira integral. Ou melhor, perceber o corpo aprendiz através do olhar humano na sua totalidade, reconhecê-lo em seus desejos, aceitá-lo em suas carências e necessidades, compreendê-lo pelas repressões sofridas e, por fim, estimulá-lo em suas potencialidades. Toda aprendizagem enriquece não apenas a área intelectual, mas as diferentes áreas do sujeito aprendiz. Uma nova aprendizagem dependerá sempre de outras anteriores, que constituem sua base. Assim sendo, há todo um movimento de continuidade e encadeamento, fazendo com que a aprendizagem se realize em etapas. Por esta razão, a aprendizagem constitui um processo global, porque desenvolve as várias áreas da personalidade do indivíduo, e cumulativo porque se desenvolve em etapas encadeadas e contínuas. À medida que o indivíduo efetiva uma nova aprendizagem, aumenta sua “bagagem”, modifica sua maneira de perceber, adquire outro comportamento. É esta mudança de comportamento que comprova a realização de uma aprendizagem. Naturalmente, tal modificação se faz através da participação e da atuação do indivíduo. É ele quem chega à aprendizagem, por sua experiência direta, fazendo com que, realmente, qualquer aprendizagem seja uma auto-aprendizagem. Sendo cada indivíduo um ser único, com características próprias, necessidades, interesses, capacidades e tendências o tempo para realizar uma aprendizagem vai variar de pessoa para pessoa, de acordo com o ritmo de cada um. Em conseqüência, importa considerar que as oportunidades de aprendizagem oferecidas pelo professor devem atender às diferenças individuais. É facilmente compreensível que antes do professor se engajar na tarefa de ensinar, ele deve ter um conhecimento profundo do assunto que se propõe a ensinar. Esta é uma verdade aceita por todos. O que é, porém, dificilmente compreendido e reconhecido, é que a simples transmissão de uma informação ou conhecimento não pode ser considerada como ato de "Ensinar", pois nada garante que tenha ocorrido a aprendizagem.

Para organizar e dirigir tais situações de aprendizagem, é indispensável que o professor domine os saberes, que esteja mais de uma lição à frente dos alunos e que seja capaz de encontrar o essencial sob múltiplas aparências, em contextos variados (PERRENOUD, 2000, p.27).

Muitos professores despendem enorme esforço na transmissão de informações aos alunos julgando que quanto maior o volume de assuntos for abordado tanto mais os alunos aprenderão. Impressionantemente o que acontece é muito diverso. Já há enorme quantidade de experiências e pesquisas demonstrando que a simples aquisição de informações, independentemente de compreensão e participação é suficiente para influenciar uma mudança de procedimento ou não é devidamente fixada para posterior aplicação e conseqüentemente não assegura que ocorra a aprendizagem.

A aprendizagem, geralmente, começa com a motivação. Dificilmente um aluno aprenderá determinado assunto (Aquisição, Retenção e Aplicação) se ele não tiver sido motivado adequadamente. Quantos de nós tivemos pavor de determinados assuntos, de determinadas

matérias? Teriam sido realmente os assuntos os culpados, ou teria sido responsável a falta de Motivação?

A motivação é, assim, o conjunto das forças internas que impulsionam o nosso comportamento para objetivos e cuja direção é dada pela nossa inteligência. Entretanto, as forças internas do nosso organismo são condicionadas por forças externas que modificam o direcionamento da nossa motivação (LIBÂNEO, 1994, p. 110).

O professor necessita despertar o "desejo de aprender" nos alunos. Esta motivação pode ser criada pela determinação do porque aprender, e do Como e Quando aplicar o conhecimento adquirido. Os alunos não têm a obrigação de determinar essas coisas. É obrigação de o Professor esclarecer, definitivamente, esses pontos, isto considerando que um aluno não aprenderá determinado assunto unicamente por haver escutado, lido ou ouvido algo a respeito. O aluno aprenderá somente quando o assunto tiver alguma relação com ele, somente quando tiver seu interesse despertado. Motivar um aluno é induzi-lo a fazer alguma coisa, é induzi-lo a desejar alguma coisa. É conveniente, porém, esclarecer que a motivação não deve ser imposta por pressão ou por promessas falsas. Ela terá lugar sempre que o assunto tiver valor e for reconhecido como uma necessidade.

Contudo vários são os fatores que influenciam na aprendizagem, tanto dentro como fora do espaço escolar. Diretamente o que ocorre na escola, no entanto, deve ser objeto de nossa reflexão, uma vez que podemos analisar, pensar e modificar a nossa prática sempre que observamos que alguns alunos não aprendem ou não se interessam pelos trabalhos que estão sendo desenvolvidos. Para que os alunos aprendam, é importante que encontrem significado naquilo que estão aprendendo e para tal é necessário que as atividades:

- Sejam desafiadoras, isto é, nem muito difíceis que não possibilitem agir e pensar, nem tão fáceis que não precisem mobilizar conhecimentos e avançar.
- Propiciem aos alunos o estabelecimento de relações entre os novos conteúdos e os seus conhecimentos prévios.
- Possibilitem os alunos experimentar o sucesso, verificando que seu esforço valeu a pena.

É essencial, portanto, proporcionar boas situações de aprendizagem significativas para garantir a todos condições de aprender. Nós, professores, podemos localizar, em nossa prática, alunos que não se "interessam" ou não conseguem aprender nas mesmas situações que outros, mesmo que as propostas didáticas sejam bem pensadas e estruturadas. Se não basta que as condições didáticas e objetivas sejam favoráveis, o que mais está em jogo? Pensar a motivação em uma perspectiva construtivista implica conhecer o aluno como pessoa, com suas características individuais e psicológicas. Se a motivação não vem apenas dos materiais e de como as atividades são propostas, o que mais a pode determinar? Enquanto aprendemos sobre algo, também estamos aprendendo sobre nós mesmos, o quanto somos capazes ou não, o quanto é difícil, no que é difícil, como procedemos e como devemos proceder. Um mau desempenho escolar também pode ser fruto de uma auto-imagem negativa como aprendiz, que reforça um sentimento de incompetência, impedindo o aluno de "ousar aprender". Podemos perceber isso explicitamente em alunos que dizem: "Eu não consigo, eu não posso".

Nesses casos, todos os esforços com lições extras e complementares pouco resolvem, pois a questão é muito maior e anterior: o aluno não acredita que é capaz. Há aluno que tem um autoconceito negativo precisa ser auxiliado pelo professor. Atuar nestas circunstâncias requer uma competência profissional do professor e não pode ser contemplada apenas pelas relações de empatia pessoal. Simpatia existe e isso não deixa de acontecer na sala de aula, entre o professor e seus alunos. São relações pessoais que se estabelecem. Mas isso não pode gerir a educação, temos que refletir sobre esta dimensão do acolhimento do professor e sobre a sua importância na construção da auto-imagem do aluno. Pois quando falamos em ensino-aprendizagem, não podemos relacionar o problema simplesmente com o aluno, pois, a aprendizagem não é um processo individual, ou seja, não depende só do esforço de quem aprende, mas sim de um processo coletivo.

3. UMA QUESTÃO DE DIDÁTICA

A Didática é uma das áreas, assim como a Lingüística, a Antropologia e a Psicanálise, pertencentes às chamadas Ciências Sociais ou Humanas. O que as caracteriza é o estudo da sociedade e do homem em seus múltiplos aspectos. Outras disciplinas pedagógicas servem de base para a didática, como a sociologia da educação, a história da educação, a psicologia da educação entre outras. Tais disciplinas tratam de temáticas, como o contexto sóciopolítico-econômico, o grupo escolar, o aluno com suas características Biopsicológicas, interesses, necessidades que subsidiam a tarefa docente. Por isso se diz que a didática não é uma disciplina autônoma e independente, pois ela trata do fazer docente. Todas as demais disciplinas pedagógicas convergem para a didática, pois estudando os diferentes aspectos do fenômeno educativo, o fazem para ajudar e perceber o processo de ensino. Para muitos professores é entendida simplesmente como um rol de princípios, de teorias de ensino ou teorias de aprendizagem. Todavia não pode ser concebida como ciência que somente estabelece uma série de métodos e técnicas de ensino a ser apresentada como solução para todos os problemas no processo ensino-aprendizagem. Não é apenas o rígido e inflexível planejamento de ensino, a listagem quantificada de objetivos, com intenções utópicas e inúteis desvirtuados pela irreabilidade, e conteúdos chamados mínimos, por vezes insignificantes, por sugestões de recursos materiais e humanos, que vão desde o mais simples cartaz até os mais sofisticados meios de engenharia educacional. A didática não pode ser vista como a orientadora infalível dos fantásticos métodos e técnicas de avaliação, que pretendem medir o conhecimento dos alunos e que capacitam o professor a decidir, “cientificamente”, da atribuição de uma nota que reprova ou promove. Nos processos de avaliação, não deve somente estabelecer fórmulas para medir e quantificar o conhecimento através de um instrumental que, por vezes, não passa de algumas perguntinhas com respostas de múltipla escolha. Em fim estigmatiza-la como dimensão tecnicista é descaracterizá-la como ciência educativa. “Entretanto, o ensino, por mais simples que possa parecer à primeira vista, é uma atividade complexa: envolve condições externas como condições internas das situações didáticas” (LIBÂNEO, 1994. p. 55).

A didática não visa apenas a métodos, técnicas e meios rígidos e estáticos. Não se constitui somente por um conjunto de princípios que, se aplicados, dariam resultados imediatos e claramente observáveis e mensuráveis. Dessa forma o educando é tido como um objeto manipulável, que pode ser submetido a qualquer tipo de experimentação ou treino. Não é uma pura mecanização e manipulação de métodos e técnicas de ensino que, por vezes, são empregados sutilmente a serviço de ideologias. Ela deve se pôr a serviço do educando como uma totalidade pessoal.

A didática objetiva resultados, aprendizagens e mudanças significativas de comportamento ao ser cognoscente. Não se caracteriza por um simples adestramento, que só intenciona a produtividade, o ensino para fazer, o ensino para produzir, o ensino para a submissão do pensamento.

Com isso a ela deve ser uma disciplina altamente questionadora da realidade educacional, da escola, do professor, do ensino, das disciplinas e conteúdos, das metodologias, da aprendizagem, da realidade cultural, da política educacional. “A didática, pois, não pode ficar reduzida ao seu aspecto puramente técnico, uma vez que é, também, a parte final do funil pedagógico, conducente à ação educativa”(NÉRICI, 1989, p. 38). Ela não é uma disciplina com verdades prontas e acabadas, mas uma disciplina que busca, e que investiga o universo da educação. Pois quer saber desencadear novos processos para o sujeito do conhecimento na sua dimensão existencial.

A didática para assumir um papel significativo na formação do educador não poderá reduzir-se e dedicar-se somente ao ensino de meios e mecanismos do processo de ensino-aprendizagem, e sim, deverá ser um modo crítico de desenvolver uma prática educativa forjadora de um projeto histórico, que não será feito tão somente pelo educador, mas, por ele conjuntamente com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade.

A ação ensinativa compreendida em sua totalidade, dentro e fora da escola, ou seja, em suas diversas e mútuas determinações, começa a ser tomada como objeto de estudo da didática, colocando interessante possibilidades de indagações à pesquisa, no seu sentido de ler, compreender e interpretar o ensino, superando as tendências explicativas e prescritivas, formuladas em teorizações externas aplicadas por uma didática colonizada (PIMENTA, 2000, p. 62.)

Chegou o momento de procurar responder às questões, que giram em torno do objeto de estudo e da delimitação do campo da Didática, de sua autonomia e relacionamento com outras áreas de conhecimento e reflexão. Ou seja, permitir sua aproximação com o saber psicológico, sociológico, político, antropológicos, filosóficos ou outros.

Mas, afinal, será mesmo a Didática apenas uma orientação para a prática, uma espécie de receituário do bom ensino? Esse é um dos mais discutidos problemas da disciplina. Se assim fosse não valeria a atenção de tantos, embora possa até chegar lá, como qualquer disciplina que comporta aplicações práticas.

3.1 O PROFESSOR

O professor é um dos primeiros substitutos dos pais. É ele quem ensina desde a forma de pintar e colar mais adequada, das primeiras letras, até a construção de frases para que futuramente possa ser elaborado um texto como este. Isso nos é possível porque tivemos professores que fizeram a ligação das letras para formar e transformar em palavras e, assim, podermos chegar no mundo adulto com uma profissão, um trabalho. A respeito da complexidade da função exercida pelo professor a autora Ilma Veiga comenta: “O professor socializa, inculca modos de ver a vida, proporciona e reforça a identidade nos alunos a qual, como se sabe, é antes de tudo social” (VEIGA, 1998, p.37). O professor instrui que o aluno transforme um

papel em branco em uma redação; um texto, em história. É ele quem ajuda a traduzir essa língua estranha, a passar da palavra falada à palavra escrita. E isso não é pouca coisa, porque os pais ensinam as primeiras palavras, dão os sentidos e explicam os próprios sentimentos, e o professor ajuda o aluno a colocar no papel, a expressar pela escrita, o pensamento, as opiniões e, por que não, os sentimentos. Então, ser um mestre vai além de transmitir conhecimentos é, também, o estabelecimento de uma relação, que traz no seu interior um modelo com quem podemos nos identificar, e é tão potente a ponto de ambos poderem investir nessa relação, tanto o professor como o aluno. Segundo Paulo Freire:

Desta maneira o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1997, p. 68).

Tentar definir o educador será contextualizá-lo na sua prática; evidentemente, em sua prática desejável, pois que existe uma prática que se exercita e que, certamente, não é a desejável. Primeiramente e de um modo genérico, diria que educador é todo ser humano envolvido em sua prática histórica transformadora. Em nossas múltiplas relações, estamos dialeticamente situados num contexto educacional. Todos somos educadores e educandos, ao mesmo tempo. Ensinamos e somos ensinados, numa interação contínua, em todos os instantes de nossas vidas. Aqui, não é necessária nenhuma preparação, nenhuma aprendizagem específica para ser educador. Espontaneamente, aprendemos no nosso meio, com os outros, com nossas próprias experiências, com nossas meditações pessoais. Adquirimos, no nosso processo dialético transformador, uma gama de conhecimentos e sabedorias que pode, deve ser e é integrado as nossas relações sociais. É a educação que se faz!

Em segundo lugar, e aqui está o núcleo de interesse para o momento, educador é o profissional que se dedica a atividade de, intencionalmente, criar condições de desenvolvimento de condutas desejáveis, seja do ponto de vista do grupamento humano. Somos nós, quando passamos por um processo formal de aquisição de conhecimentos e habilidades. Para tanto, realizamos um processo de aprendizagens estruturadas. Vencemos, no decorrer de alguns anos, currículos e programas, tendo em vista a nossa habilitação como profissionais a serem aceitos para o exercício de atividades sociais estabelecidas. Em ambos os casos, observa-se o educador, antes de mais nada, como um ser humano e, como tal, podendo ser sujeito ou objeto da história. Como objeto sofre a ação do tempo e dos movimentos sociais, sem assumir, a consciência e o papel de interferir nesse processo. Não toma, para si, em sua prática, a forma de ser autor o ator da história. Aqui, certamente, não desempenha o papel de educador na sua autenticidade, como a entendo.

Como sujeito da história, compreendo o educador, como ser humano que constrói, pedra sobre pedra, o projeto histórico de desenvolvimento do povo. Um ser, junto com outros, conscientemente, engajado no “fazer” a história. Na intimidade do sistema social, o educador, ao mesmo tempo humilde e grandioso, tem papel fundamental no desenvolvimento e execução de um projeto histórico que esteja voltado para o homem. Assim sendo, não será ele o executor de diretrizes decididas e emanadas de centros de poder (mesmo educacionais!), mas será o forjador, juntamente com outros, e, enquanto autor e ator, de um projeto histórico de desenvolvimento do povo, do qual faz parte integralmente.

Entretanto a prática docente, por sua vez, possui uma grande dimensão. A atividade de ensinar não se restringe à sala de aula. Há um compromisso social do professor que transcende esse espaço escolar. O que se faz diante dos alunos e colegas de trabalho tem uma repercussão que vai além. De uma forma ou de outra, em maior ou menor escala, o professor está contribuindo para a formação da sociedade que temos. Daí a necessidade de se ter um compromisso social e profissional.

3.2 O ALUNO

Dentro das inúmeras tendências da educação podemos observar o papel do aluno frente ao conhecimento.

Na tendência tradicional assimila conhecimentos transmitidos, fica em silêncio e é atento (Tendência tradicional); deve aprender fazendo (Tendência renovada); ser eficiente, produtivo, capaz de contribuir para a produtividade da sociedade, aprende e fixa informações (Tendência tecnicista); deve assumir compromissos com o prático social, de participar do processo de

conhecimento como sujeito (Tendência libertadora); deve aprender a ser livre no coletivo (Tendência libertária); deve compreender a realidade (Tendência crítica social dos conteúdos); e muitas outras que poderiam ser mencionadas. Mas a principal consideração que devemos atribuir ao aluno é de tê-lo como sujeito que elabora o seu conhecimento e a sua evolução pessoal a partir da atribuição de um sentido próprio e genuíno às situações que vivem e com as quais aprende.

Para poder aprender o, o sujeito precisa apelar simultaneamente “as duas posições, aprendente e ensinante. Precisa conectar-se com que já conhece e autorizar-se a “mostrar”, a fazer visível aquilo que conhece. Além disso, o pensar é sempre um apelo ao outro, uma confrontação com o pensamento do outro. (FERNÁNDEZ, 2001, p.59).

Há diversas cobranças em relação à aprendizagem dos alunos. O discurso corrente é de que o aluno precisa ser flexível para atender, por exemplo, às constantes mudanças do mercado de trabalho. Mas será que objetivos como esses precisam ser prioridade para o processo de ensino-aprendizagem?

O conhecimento escolar pode ajudar os alunos a ampliar as suas “ferramentas” de atuação sobre suas vidas e, conseqüentemente, sobre a sociedade. Por um lado, a instituição escolar não pode desprezar o conhecimento que o aluno traz, por outro, não pode ficar restrito a ele. Contudo a escola tem um papel fundamental na construção do conhecimento dos alunos. O seu conhecimento tem especificidades. Não é mera transposição da produção científica e nem elaboração do senso comum. Provavelmente, o aluno não terá oportunidade de se apropriar desse conhecimento em outro espaço. A convivência, as interações e as “apreensões” que se desenvolvem ali serão fundamentais para a sua construção humana.

Haja vista que alunos têm necessidade de adquirir habilidades e competências para enfrentar o dia-a-dia. Não basta a preocupação com apropriações de conteúdos restritos. O ser humano só se desenvolve em sua plenitude quando articula bem as suas múltiplas potencialidades. E o conhecimento escolar é fundamental nesse processo. O ato educativo, portanto, não é um ato isolado ou neutro.

A escola e o professor, bem ou mal, estão ajudando a preparar os alunos para enfrentar o cotidiano. Pode-se dizer, então, que não há neutralidade em nenhuma de suas atitudes, somos parte fundamental nessa composição coletiva. Porém, é bom lembrar que essas relações sociais são passíveis de transformação. Ou seja, os indivíduos podem transformar a sua realidade, pois o homem é produto e, ao mesmo tempo, produtor de sua história.

4. CONCLUSÃO

Para analisarmos uma “didática psicopedagógica”, fez-se necessário explicitar quem foi o educador, o educando e principalmente a sua relação, pois estes concebem o fenômeno educativo, tendo em vista as diretrizes que orientam suas atuações pedagógica. Sabemos que a realidade exerce grande influência na prática didática dos professores, seja em contexto “macro”, externo (histórico, sóciopolítico e cultural), seja em contexto “misto”, interno (cotidiano das

escolas, relações e trabalho). Dessa forma os professores devem estar preparados para discutir essas relações e outras ligadas a aprendizagem, aos processos internos da aquisição do conhecimento, do aperfeiçoamento e das competências profissionais.

O ensino de didática na formação de professores, seja em pedagogia, ou em outros cursos de formação continuada, precisa ser constantemente debatido pelos professores e pesquisadores da área, visto que a necessidade de melhoria da qualificação de educadores é cada vez mais presentes para o enfrentamento dos atuais desafios da prática docente e da profissão de professor do novo século.

Vivemos um tempo de incertezas quanto ao futuro da profissão. Esta constatação se expressa, por um lado, através das recentes normatizações legais do estado sobre os destinos dos cursos de formação de professores e através dos controles reguladores internos e externos dentro das instituições escolares, na maioria das vezes distanciadas das discussões que precisam acontecer com os profissionais que atuam nestas bases.

Acredito que a didática como disciplina que trata da teoria geral do ensino com um olhar psicopedagógico é capaz de atender a tais considerações, visto que, ao se preocupar com a orientação metodológica do professor em relação ao processo ensino-aprendizagem, considera o seu preparo técnico, político, humano e cultural. Por conta de tal observação, é preciso investigar mais e incluir discussões sobre as formas de pensar a atividade docente no plano pessoal e profissional.

A todo momento de nossas vidas aprendemos uma infinidade de conhecimentos em sua interação com os outros e o meio ambiente. Este estado permanente se dá em diferentes níveis e ocorre de forma sistemática e assistemática. Historicamente o conhecimento sistematizado, necessário ao crescimento social do indivíduo, acontece no seio da instituição escolar. Nessa perspectiva, a aprendizagem em que o indivíduo realiza na escola apresenta características que a distingue daquela realizada em outras instâncias de sua vida cotidiana.

O trabalho docente é a atividade que dá unidade à dinâmica ensino-aprendizagem pelo processo de mediação entre o conhecimento a ser aprendido e a ação de apropriação desse conhecimento. Essa concepção difere da idéia que considera o ensino escolar como uma ação individual do professor, transferindo conhecimentos para os alunos.

A didática não pode deixar de tratar do preparo do professor (ensinante) nas diversas áreas do conhecimento que lhe dizem respeito, como a técnica, a política, a humana e a cultural. Portanto, hoje, entre os seus conteúdos está a formação continuada dos professores. Alguns professores reclamam de sua formação para a grande responsabilidade que enfrentam no exercício da profissão, sendo, portanto, fundamental que tenham possibilidade de continuar a estudar. A formação continuada inclui todas as atividades desenvolvidas pelos professores em exercício, após a formação inicial. Mas para que o professor se qualifique cada vez mais não basta a participação em curso; é necessário que ele reflita sobre sua prática, problematizando-a e buscando alternativas de solução.

Referências Bibliográficas.

- BARBOSA, Laura M. S. Psicopedagogia: Um diálogo entre a psicopedagogia e a educação. 2.ed. Curitiba: Bolsa nacional do livro, 2006.
- BASSEDAS, E. Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico. 3. ed. Porto Alegre: Artes

Médicas, 1996.

BOSSA, Nadia Aparecida. A psicopedagogia no Brasil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. Dificuldades de aprendizagem: O que são e como trata-las? Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. Fracasso Escolar: Um olhar psicopedagógico. São Paulo: Artmed, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física, Brasília: MEC/SEF, 1998

CANDAU, Vera M. A didática em questão. Petrópolis-RJ: Vozes, 1985.

_____. Rumo a uma nova didática. Petrópolis-RJ: Vozes, 1993.

CUNHA, M. I. da. O bom professor e sua prática. São Paulo: Papirus, 1989.

FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. Os idiomas do aprendente: Análises de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meio de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1994.

_____. Psicopedagogia em psicodrama: Morando no brincar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. O saber em jogo: A psicopedagogia proporcionando autorias de pensamento. Porto Alegre. Artes Médicas, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do Oprimido. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. GADOTTI, M. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1999.

GRISI, R.. Didática mínima. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1971.

HILLAL, Josephina. Relação Professor-Aluno: Formação do homem consciente. 2.ed. São Paulo: Ed. Paulinas, 1995.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Pura Lúcia. Didática teórica / Didática prática: Para além do confronto. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAIS, R. de. Sala de aula: Que espaço é esse? São Paulo: Papirus, 1991.

MOREIRA, Antonio. F. B. Conhecimento educacional e formação do professor. São Paulo: Papirus, 1994.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. Metodologia do ensino: Uma introdução. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

NOT, Louis. As pedagogias do conhecimento. São Paulo: Difel, 1981.

_____. Ensinando a aprender: Elementos de psicodidática geral. São Paulo: Summus, 1993.

OLIVEIRA, M. R. N. S. A reconstrução da didática: Elementos teóricos-metodológicos. São Paulo: Papirus, 1992.

_____. Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa. São Paulo: Papirus, 1993.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999