

A ETERNA BUSCA DE SER CONTEMPORÂNEA: A DIDÁTICA EM MOVIMENTO

José Ramos Barbosa da Silva; Ney Araújo Rocha

Universidade Federal da Paraíba. barbossa2@hotmail.com, ney.a.rocha@hotmail.com

Resumo: Em outubro de 2017, o Departamento de Metodologia da Educação do Centro de Educação promoveu um encontro reunindo professores e alunos de todos os cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba com o objetivo de discutir o papel da Didática e do Estágio Supervisionado para o Campus I. Frente aos desafios contemporâneos que cobram formação adequada aos docentes, o evento debateu a necessidade de reestruturação curricular de disciplinas que visam ensinar a ensinar; a necessidade da aproximação entre a teoria e as práticas do Estágio Supervisionado, em sua relação universidade-escola; bem como, a contribuição da didática geral e da didática específica na formação de professores. Discussão que evidenciou a didática enquanto teoria da docência enlaçada de cobranças sociais, embebida com o passado e com o futuro, feita de acertos e desacertos para com o ensino formalizado, no caldeirão presente de insatisfações sociais e pedagógicas. O episódio gestou, em um grupo de professores, a necessidade de registros audiovisuais das discussões em pauta e de estudos sobre o caráter da didática que vem se dando na Instituição, tendo atualizada a demanda a ela posta. Este artigo retrata parte desses estudos. Examina os reflexos das disputas político-sociais sobre a didática, desde que ela se converteu, no século XVII, em objeto de estudo, fazendo-a matéria mutante, por seu vínculo a contextos locais e históricos para atender finalidades educacionais.

Palavras-chave: Didática, Formação docente, Sociedade e Política.

Introdução:

Os cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) têm a disciplina Didática como parte de seu currículo obrigatório. A Didática, para Libâneo (1992), é prática de ensino, assim como são práticas de ensino todas as matérias profissionalizantes e as metodologias específicas ligadas à formação de pessoas nas diversas áreas profissionais e de estudos. Como ciência, ela investiga os fundamentos, as condições e modos de realização da instrução e do ensino, num ato que transforma em objetivos sociopolíticos e pedagógicos o ensino que sempre acontece de modo intencional. Ou, como diz Malheiros (2013), ela é a disciplina pedagógica que vai se interessar em estudar a interseção do momento no qual alguém aprende aquilo que alguém ensina.

Porém, em outra direção, há professores, em muitos cursos da UFPB, que defendem que basta saber do assunto para poder ensiná-los, sem a necessidade de aportes pedagógicos, dos quais se ocupa a Didática. Em parte combinando com esse pensamento, há quem defenda que o ensino de determinados assuntos deva ser específico às áreas particulares de estudos, sem que seja confiado ao pedagogo o artifício didático do ensino. Ou seja, Artes, Matemática, Biologia, História, Geografia, Filosofia, todas estas deveriam se ocupar em decidir não somente os conteúdos específicos, mas os argumentos e suportes pedagógicos necessários para a realização da instrução e do ensino. Deixaria de existir a didática geral, havendo apenas a didática específica.

Aos pedagogos, treinados a pensar que a docência é intervenção pensada que se dá atrelada a questões e interesses sociais e aos conhecimentos específicos de cada área de estudo, presumem que ela vem carregada de interesses de classe, de significado e finalidades, que nem sempre são assimilados por quem não tem a educação como objeto em foco. Tingidos por achados da sociologia, cabe aos profissionais da educação pensar orientações ao ensino em sintonia às finalidades pelas quais ele foi planejado. Decisões que são parte do trabalho da didática, área que busca uma compreensão global do ensino-aprendizagem, feita não somente de técnicas, mas de argumentos psicológicos, sociológicos, históricos, biológicos, geográficos, econômicos, que justifiquem as ações pertinentes, responsáveis pelos conteúdos trabalhados e pelos enfoques metodológicos escolhidos.

Em razão dessa miscelânea de compreensões dentro da Instituição acerca da condução da formação docente, foi visto com bons olhos, em 2017, a decisão do Departamento de Metodologia da Educação (DME) de conduzir uma discussão sobre o papel da didática e do estágio supervisionado nas licenciaturas da UFPB, através do Seminário de Metodologias da Educação (SEMEDUC).

Entre os vários argumentos apresentados no SEMEDUC, para este artigo, interessou-nos recuperar informações referentes à própria história da didática, no intento de comprovar que ela se ajusta a demandas sociais e históricas, por isso ela é matéria mutante, de um perfil instável, em constante crise, mas atenta sempre às filosofias macro de educação e às cobranças locais, de uma sociedade que quer prosseguir formando seus contemporâneos.

Objetivamos contribuir para a compreensão de que a didática é uma ciência de apoio a práticas pedagógicas nos espaços formais, não-formais e informais, feita da escolha de componentes ancorados em tendências pedagógicas, firmadas em filosofias diversas, que atuam de diferentes formas na constituição de pessoas que agem nas decisões que dão rumo às sociedades. Análise que compreende a escola como agência educacional e avalia o conhecimento, que é adquirido em extensões que estão para além da escola, como decisório no comportamento e no modo de ser de homens e mulheres que são, diuturnamente, edificados e surpreendidos por novas cobranças políticas e socioculturais.

Metodologia:

Em tempos em que os processos de globalização da economia se intensificaram enormemente, do domínio da indústria de alta tecnologia ligada à produção, da robótica e automação assumindo trabalhos humanos, da primazia total das empresas multinacionais, da degradação do solo e do abuso dos fertilizantes, da sobreprodução movida por robôs industriais de algumas regiões agrícolas, da biotecnologia agrícola privada, da privatização da educação e da saúde, da desregulação dos mercados financeiros, da revolução eletrônica nas comunicações individuais e sociais, dos abismos econômicos que separam os países do Norte e do Sul, de ajustamentos econômicos estruturais estimulados pelo Banco Mundial e pelo FMI, da crescente violência urbana, da degradação do meio-ambiente, da descontextualização e liquidez de identidades, de avanços reflexivos subjetivos tidos como pós-modernos, da depreciação de saberes e valores populares, da não linearidade capitalista na produção, da ausência de qualquer esperança para o futuro, fica difícil pensar numa instituição que traga para si a tarefa de educar pessoas para este novo mundo que, sem titubeio, avisa: o futuro é agora.

Diante desse cenário de interesses contraditórios, de uma sociedade competitiva, esperançosa e desesperada e complexa, conduzida por forças políticas e econômicas transnacionais, a educação – que forma pessoas pela e para a sociedade visando integrá-las a culturas, como fato existencial, social, histórico e antropológico, que, numa definição de Pinto (2000, p.29) “diz respeito à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus

aspectos” – mostra-se difusa, contraditória, dividida entre as recomendações da aliança neoliberal e conservadora, apoiada pelo fundamentalismo cristão evangélico e pelo burocratismo tecnicista pequeno-burguês, tal qual esclarece Apple (2003), e as inquietudes dos que pregam a consciência crítica, vista como maneira radical de se romper com a ignorância política e ideológica de grupos articulados que querem sociedades alienadas, ilógicas, baseada na ganância imediata, sem preocupações com os prejuízos deixados para gerações futuras. Luta que transforma a educação em uma luta partidária.

A escola, em seu esforço de promover a educação de gentes, ajuíza seus discursos, tenta sistematizar e difundir saberes julgados válidos para tornar as pessoas competentes ao enfrentamento das demandas sociais postas e aos apelos do mundo do trabalho, ao mesmo tempo, que saibam ser felizes e úteis na complexidade desse mundo mutante, onde muitas descobertas dizem parte das coisas e envelhecem rapidamente, obrigando as gerações a se inserirem no clima de um processo de aprendizagens eterno. Tarefa que não tem sido fácil. Daí as disputas na definição dos currículos escolares, bem como nos procedimentos adotados para promover aprendizagens sistematizadas.

Tendo isso presente, sabendo que nosso esboço é provisório, como têm sido as decisões que envolvem os conteúdos e maneiras de ensino, optamos por analisar os caminhos adotados pela didática a partir do método monográfico, tal como descrito por Le Play (1806-1882), traduzida e interpretada por Salomon (2001). De um modo geral, o método monográfico parte do princípio “de que o estudo de um caso em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou mesmo de todos os casos semelhantes” (GIL, 1999, p.35). Para Marconi e Lakatos (2010), o método monográfico procura estabelecer generalizações acerca de fatos estudados.

Por esse caminho, no nosso caso, optamos por reunir documentações bibliográficas e analisá-las, verificando fatos, argumentos e reincidências de informações, no propósito de firmar hipóteses defendidas por nós, estudiosos da didática. Partimos do destaque feito por Salomon (2001, p.252): “(...) é possível realizar pesquisa científica, e conseqüentemente uma monografia, frequentando apenas os centros de documentação, bibliotecas e bancos de dados”. Para ele (idem): “(...) a documentação é a mola real de qualquer trabalho científico e da própria formação superior”.

Somados aos documentos bibliográficos analisados, tivemos presente depoimentos de professores e professoras que atuam com a formação de futuros docentes. Um cruzamento que nos permitiu visualizar a didática em sua eterna busca de atender a cobranças locais, em meio

a contextos teóricos e políticos de tempos e espaços, em seu desejo de ser matéria contemporânea.

Resultados e discussão:

Desde que a didática foi assumida como “a arte de ensinar”, por Wolfgang Ratke (1571-1635), em seu livro “Principais aforismos didáticos”, já participava de disputas políticas de uma época marcada pela influência da religião no raciocínio das pessoas. Em seu tempo, início da Idade Moderna, Ratke buscou implantar uma escola que ia de encontro com a escolástica, modelo de escola predominante na Idade Média. Lutou por uma escola que estabelecia analogia entre o trabalho da manufatura e o trabalho didático, baseada em três ideias: a) uma reforma do ensino das línguas; b) uma reforma da instrução pública; c) uma reforma da vida política e religiosa na Alemanha. Segundo os escritos de Hoff (2008), ele visava instruir todos os jovens de ambos os sexos nas ciências e nas artes e, já ali, anunciava uma nova ordem da educação, próxima ao mundo capitalista, modelo econômico que começava a dar seus primeiros sinais de vida.

À época, o protestantismo, como nova forma religiosa de ser cristão, pregava a necessidade da leitura e da escrita para todas as pessoas, no propósito de que pudessem ler a Bíblia e, conseqüentemente, pregar a palavra de Deus, sem intermediários. Ler e escrever foram assumidos como medida política, que extrapolava os muros da religião, alcançando aos interesses dos comerciantes, que necessitavam da leitura e da escrita para a administração dos seus negócios. Iniciativas que se deram em meio ao movimento artístico e cultural do Renascimento e concomitante as novas descobertas da ciência empirista, que desestruturavam as certezas consagradas na Idade Média.

Ratke, ao romper com o modelo de escola estabelecida, na defesa de um método de ensino que alcançasse a todas as pessoas, participava, ao seu modo, das lutas políticas de um tempo, deixando indícios de que o ensino e a didática escolhida para este é ação que toma partido, ainda que de modo sutil, nos bastidores de lutas sociais. Apesar de Ratke ter sido o primeiro a defender um estilo moderno de ensino, não conseguiu o reconhecimento alcançado por Comenius (1592-1670), que com o livro Didática Magna criou uma proposta de ensino articulado, destinado à tarefa de ensinar tudo a todos, e com isso adquiriu a fama de ser o maior educador e pedagogo do século XVII, sendo, até hoje, considerado o pai da Didática.

Comenius sabia da sua ousadia em propor novos caminhos para educação escolar, em tempos que canseiras, enfados, erros, imperfeições eram comuns ao ensino feito nas escolas. O faz rompendo com a tradição católica que preservava o modo escolástico de ensino, que

subjugava toda e qualquer informação à doutrina ensinada pelo clero. Habilidade, utilizava-se de exemplos retirados da natureza, para sugerir atividades concretas de ensino. Contava vários exemplos, para que fossem claros os passos da ação docente. Sua base para o ensino era concreta. Justificando-se, ele diz:

(...) com o novo século que está nascendo, suscitando na Alemanha algumas pessoas excelentes que, desgostosas com a confusão do método usado nas escolas, começaram a pensar num método mais fácil e sucinto para ensinar as línguas e as artes; depois vieram mais outros, que obtiveram resultados ainda melhores, como pode ser visto pelos livros e ensaios de didática que publicaram (COMENIUS, 2002, p. 16).

Comenius referia-se a Wolfgang Ratke (1571-1635), Eilard Lubinus (1565-1621), Christoph Helwig (1581-1617), entre outros, que ousaram romper com o ensino padronizado em uma época. Em seu trabalho enfatizava que se aprende mais sem gritos e sem pancadas, e aprende-se melhor brincando e divertindo-se. Disse que a orientação das crianças se faz muito mais pelos exemplos do que pelas regras e que era necessário se preparar a escola para os jovens. Para ele, toda a juventude, de ambos os sexos, de qualquer condição física ou social, deveria ser enviada à escola, e receber tratamento com igualdade. As diferenças individuais não tiram do indivíduo sua necessidade de educação. “Ninguém deve ser excluído, a não ser aqueles a quem Deus negou sentidos ou inteligência” (COMENIUS, 2002, p. 91).

Os resultados práticos movidos pela Reforma Religiosa, que trouxe escolas públicas para a Alemanha, moveu a Igreja Católica a investir na Contrarreforma, objetivando influenciar diretamente na educação religiosa e escolar da juventude. Como resposta católica, em 1534, foi criada a Companhia de Jesus que desenvolvia um modo de educação de disciplina quase militar, com total obediência ao Papa. Antes, porém, para as velhas ordens monásticas, “os esforços educativos estavam em plano secundário. Mais ainda: eram hostis, em sua natureza e espírito, às novas ideias e métodos” (MONROE, 1988, p.183). Mesmo assim, os jesuítas trouxeram para a *Ratio studiorum* vários aspectos do método praticado na escolástica, com aulas que começavam com orações, com lições recitadas e aprendidas de cor, com repetições de assuntos aprendidos na aula anterior, com revisões frequentes dos assuntos estudados. Sobre a condução das aulas pelo professor, Piletti & Piletti (2012, p. 73) nos contam:

A forma geral da preleção é a seguinte: em primeiro lugar leia seguidamente todo o trecho; em segundo lugar exponha em poucas palavras o argumento e, onde for mister, a conexão com o que precede; em terceiro lugar leia cada período e, no caso de explicar em latim, esclareça os mais obscuros, ligue um ao outro e explique o pensamento; em quarto lugar, retomando o trecho de princípio faça as observações adaptadas à cada classe.

Mas o Renascimento, iniciado no século XIV, promovia mudanças nas referências, no estilo de vida e nas formas de educação. O homem não mais está subordinado ao divino, Deus já não ditava as regras. Tendência que se une a uma admiração aos pensadores e escritores da Antiguidade. O humanismo se torna uma corrente de pensamento. Na Alemanha Erasmo de Roterdã (1469-1536) se torna representante máximo dessa nova orientação. Martinho Lutero (1483-1546), estimulador da Reforma Religiosa e responsável pela proposição do ensino público que prevalece até hoje, se deixa embebedar por esse novo parâmetro de guia. Em suas pregações exigia que a escola fosse para meninos e meninas, nobres e plebeus, ricos e pobres. E ao Estado caberia assumir a educação, cobrando a frequência obrigatória a ela. Esta nova ordem de raciocínio favoreceu o enterro do universo católico-medieval. O Renascimento espalhou por toda Europa o pensamento de que era necessário se investir no pensamento humanista e em um pensamento científico e técnico, tornando o homem o centro de todas as coisas da terra e dando a ele a capacidade de decidir os rumos desse prometido mundo novo. Por essa lógica, Deus perdeu para o homem.

Com a Modernidade, nasce um novo tipo de intelectual, marcado pela razão, tendência que é fortalecida pelo Iluminismo, no século XVIII. E é no Iluminismo que a educação assume papel relevante para a mudança de valores e costumes. O iluminismo determina que toda realidade, material ou moral, é analisável. Para conhecer essa realidade basta decompor cada um dos seus elementos, analisá-los, percebendo interligações entre eles, para a compreensão de sua lógica e sistema de funcionamento. Contribui para esse estado de pensamento, os avanços das ciências da natureza, como núcleo duro do racionalismo, que atinge o plano teórico e o das técnicas. Nessa nova ordem de mundo, razão e fé já não mais se encontram. E a razão passa a ser uma faculdade necessária aos filósofos para garantirem uma visão crítica de mundo. Ela é o discurso embasado e crítico diante da fé e da ignorância. A razão é utilizada para conhecer e para agir no mundo, abandonando-se a vida contemplativa em favor da vida ativa. Um tempo próprio para uma economia capitalista, de mercado. Numa interpretação de Monroe (1988, p.249), o Iluminismo “acabou apenas num novo tipo de formalismo. O formalismo do século XVIII foi materialista assim como o anterior foi petista”.

Em meio a esse ambiente de readaptação de mentalidades e de formas econômicas de sociedades, mais apropriada ao padrão oferecido pela Inglaterra do que ao da França, ainda presa à economia agrícola, proveniente dos meios rurais, desponta o suíço Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) que inova em matéria de literatura e se firma como filósofo que afirma a liberdade como valor supremo. Seus escritos pregam o retorno à natureza e acusam a civilização de corromper o homem, que é bom por natureza. Ele discordava que a ciência e a

razão valessem para a felicidade humana, cobrava uma retidão moral. Trazia as vias do coração e do sentimento, mostrando-se hostil em relação ao progresso. Para ele,

Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outra, uma árvore a carregar os frutos de outra. Mistura e confunde os climas, os elementos, as estações. Mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo. Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros. Não quer nada da maneira como a natureza o fez, nem mesmo o homem; é preciso que seja domado por ele, como um cavalo adestrador; é preciso apará-lo à sua maneira, como uma árvore do seu jardim (ROUSSEAU, 1999, p.7).

Rousseau era um rebelde na era da razão. Na sua obra *Emílio*, critica diretamente a educação elitista do seu tempo, principalmente a dos padres jesuítas, por se escorar basicamente na repetição e memorização de conteúdos. Propõe, em lugar disso, uma educação que deve partir da experiência do aprendiz, a quem deveria ser estimulado a uma aprendizagem maior, partindo dos interesses demonstrados pelo aprendente.

As ideias de Rousseau influenciaram muitos educadores dos séculos XIX e XX, dentre eles destacam-se Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Friedrich Froebel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1952), Ovide Decroly (1871-1932), Célestin Freinet (1896-1966), Anton Semionovich Makarenko (1888-1939), John Dewey, entre outros que deram início à escola nova.

A orientação de ensino da escola nova firmou-se em envolver os estudantes em atividades que apresentam desafios que devem ser solucionados por estes educandos, através de estudos ativos. Nesse caminho, a sala de aula necessita ser ambiente alegre e dotado de materiais didáticos. O professor precisa ser um facilitador da aprendizagem, ajudando os aprendentes a pesquisar, à coleta e sistematização de informações, a ordená-las e apresentá-las de modo escrito e oralmente, a ter iniciativas, a se envolver em atividades, a ser livre e espontâneo, a aprender a aprender. Para essa escola já não combina o professor falante, o professor estrela, o professor que sabe de tudo, o professor que tem o poder e que decide. Ela pede outra direção, nela o professor carece ser amigo do estudante, deve levantar dúvidas, ser dialógico, ser o orientador de estudos dos assuntos em foco, pois é parte dessa proposta didática a ideia de levar grupos e pessoas a “aprender fazendo”. Proposta que se embasa na Psicologia, centrada nos fundamentos da Psicologia Evolutiva e da Psicologia da Aprendizagem.

Apesar de ousada, de se impor contra a escola tradicional, de defender o desenvolvimento livre e espontâneo da criança, de valorizar muito mais o como se aprende do que o que se aprende, de valorizar mais o método do que os conteúdos, mais a qualidade do

que a quantidade, essa opção de escola não soube lidar com algumas cobranças postas sobre a escola, vindas tanto de setores conservantistas quanto dos radicais marxistas. Os conservantistas cobram da escola a transmissão deliberada dos conhecimentos acumulados pela história humana, ainda que a reconheçam como liberal. Os radicais, que pregam a necessidade da construção de outro tipo de sociedade, acentuam que a escola nova não é nem crítica nem revolucionária e que ela não se envolve com os contextos político-sociais dos quais brotam seus alunos e, por isso, comparam-na com a escola tradicional, diferenciando-se apenas por sua pedagogia de trabalho.

Trazendo-se essas tendências pedagógicas para o cenário nacional, é fácil reconhecer nas escolas brasileiras a tendência pedagógica do ensino tradicional, marcada por não seguir os cinco passos metodológicos do ensino tradicional moderno: “preparação, apresentação, associação, generalização, aplicação”, tal como sugeriu Johann Friedrich Herbart (1776-1841). O ensino brasileiro aproxima-se da *Ratio Studiorum* dos jesuítas, sem se filiar diretamente a Comenius.

De um modo geral, a estrutura e a burocracia das escolas brasileiras primam pelo ensino tradicional. Isso se revela na armação dos registros de aulas, na estrutura do registro das notas nos diários de classe, na arquitetura mobiliária das salas de aula, na relação professor-aluno, nas expectativas da direção escolar, de alunos e de pais de alunos em relação à escola.

As Universidades, que fazem discursos em favor da escola nova, exercitam aulas tradicionais transmissivas tanto nos cursos de bacharéis quanto nos das licenciaturas. Situação que dá razão a Dermeval Saviani, conforme informa Libâneo (1985, p.4): “Os professores têm na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. A realidade, porém, não oferece aos professores condições para instaurar a escola nova, porque a realidade em que atuam é tradicional”.

Como tentativa de mudar o comportamento de professores e de alunos nas escolas brasileiras, em nome da eficiência, tentou-se, nos anos de 1970, implantar o tecnicismo educacional. Sua inspiração teórica é behaviorista e faz uso da tecnologia da instrução. Sua didática é baseada na abordagem sistemática de ensino, interessada na racionalização do processo de aprendizagem, no uso de meios e técnicas eficazes. O professor é um planejador e administrador das situações de ensino, observando seu caráter meramente instrumental. Tendência que favorece a individualização do estudo e que hoje está muito em moda. Em favor dessa tendência pedagógica, em 1972, no documento intitulado “Redefinição da Didática”, apresentado no I Encontro de Professores de Didática, a Didática é concebida

como: “área de estudo que pesquisa e aplica meios e princípios com a finalidade de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem” (In: VEIGA, 1988, p.64). Definição que, segundo Veiga (idem), é muito próxima à que foi fornecida pela escola nova.

Esses caminhos pedagógicos, seguindo a explicação de Libâneo (1992), não apontam rumos progressistas para a educação. Mas, como alguns setores sociais do Brasil vivenciaram o sonho de ter um partido de esquerda forte, com bases proletárias, em todo território nacional, rumo ao socialismo, ou para um mundo libertador cristão, através do Partido Comunista do Brasil ou por cristãos ligados à Teologia da Libertação, foram se firmando experiências educativas revolucionárias, batizadas por Libâneo de Libertadora, inspirada em Paulo Freire (1921-1997); de Libertária, com aspectos que lembram Célestin Freinet (1896-1966); de Crítico-Social dos Conteúdos, organizada a partir de análises de Saviani (2008). Experiências de educação nem sempre ligadas à escola, lugar onde acontece a instrução formal, mas aos movimentos populares engajados em lutas por uma sociedade que ofereça melhoria na qualidade de vida dos setores populares. Luta que passa por atitudes, métodos de agir e pela formação de mentalidades.

Agora, com as mídias digitais invadindo o cotidiano das pessoas, inserindo novas formas de comunicação, modificando o jeito de viver, da diversão, do trabalho, do relacionamento entre bancos e clientes, da informatização da indústria, da economia em redes simbioticamente ligadas, da formação de uma elite política mundial, do desenvolvimento da sociedade em rede (CASTELLS, 1999), do sucateamento de indústrias fordistas em lugar de indústrias baseadas em conhecimentos informatizados, chamadas de criativas (WHITE, 2016), do desemprego de quem trabalha manualmente em tarefas repetitivas e de profissionais de formação universitária substituídos agora por máquinas que incorporam tecnologias de mídia na produção de bens, tudo isso destitui os modelos conceituais existentes que regulam o pensamento acadêmico. E a escola, nesse panorama, acostumada à repetição de informações ou fórmulas entra em crise, tal qual a didática de um ensino formatado por métodos estanques ou dos que se intitulam de “neutros”. Tudo entra em ebulição, até mesmo as formas engessadas de um jeito de fazer a didática da organização e da educação popular. Confirma-se o que Karl Marx (1818-1883) já anunciava: “tudo o que é sólido se desmancha no ar”.

Conclusões:

Os dados aqui demonstrados indicam que a didática está em permanente movimento. Ela é a demonstração de ensinamentos planejados de intenções anunciadas que se ampara em estudos da Filosofia, da Sociologia, da História, da Biologia, da Antropologia, da Política,

entre outros. Por ser atividade subordinada a interesses educativos de outras esferas, precisará sempre está atenta aos movimentos anunciados pela variedade de práticas sociais que fazem o mundo. Será sempre uma atividade local, partidária, com olhos que vigiam o que acontece do lado de fora do muro. Torre alta que dá para ver grande parte do mundo, pelo menos a dos seus hemisférios, porém encobrida por névoas e ventos que sopram em direção contrária. Torre imersa a culturas pedagógicas de lutas humanas intermináveis, feitas de ideias, teorias, contrapontos, de políticas visíveis e invisíveis. Torre que cobra adaptação e mutação dos que nela habitam, como forma de sobrevivência. E, em meio à tempestade, de vez em quando, é preciso acordar, vigiar de novo o horizonte, e preparar os barcos para novas embarcações, sabendo que neste mar de teorias e práticas navegar nem sempre é preciso.

REFERÊNCIAS:

- APPLE, Michael W. **Educando à direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** Volume I: A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COMENIUS. **Didática Magna.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.
- HOFF, Sandino. A nova arte de ensinar: uma atividade de oficina. In Revista HISTEDBR online. Campinas, n 13, p. 67-82. Set 2008. In: <http://www.histedbr.fae.unicamp>. Consulta em 30 de agosto de 2018.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1992.
- MALHEIROS, Bruno Taranto. **Didática Geral.** Rio de Janeiro: LTC, 2013.
- MARCONI, Marina de André; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MONROE, Paul. **História da Educação.** 19 ed. São Paulo: Nacional, 1988.
- PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação: de Confúcio a Paulo Freire.** São Paulo: Contexto, 2012.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SALOMON, Dêlcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 10 ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2008.

VEIGA, *Ilma Passos Alencastro*. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1988. Tese de doutorado.

In: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251637>

WHITE, Andrew. **Mídia digital e sociedade**: transformando economia, política e práticas sociais. São Paulo: Saraiva, 2016.