

DA HOMOGENEIDADE À DIVERSIDADE: UMA DIDÁTICA ALTERNATIVA PARA UM NOVO PROCESSO HISTÓRICO DE EDUCAÇÃO

João Luiz Gasparin¹
Universidade Estadual de Maringá

RESUMO:

Nosso intento, neste estudo, busca como primeiro objetivo conhecer, com um pouco mais de precisão, o processo de socialização que ocorre na escola. Em segundo lugar, sugerir algumas alternativas metodológicas para a nova ação docente. Em qualquer das formas que se considerem os processos de ensinar e aprender, segundo as diferentes teorias, atualmente a escola trabalha na perspectiva da homogeneidade dos conteúdos, bem como dos comportamentos que se deseja inculcar nos educandos, através de processos pedagógicos também homogeneizantes. Todavia, os educandos trazem para a sala de aula uma multiplicidade de interesses, necessidades, motivações que não são os mesmos da instituição escolar. Como, então, poderá o professor atender a tal diversidade? Qual a nova didática necessária para a aprendizagem? Quais os fundamentos teórico-práticos da didática do aprender, na era do conhecimento? Estas são algumas reflexões que este texto busca esclarecer.

Palavras-chave: educação; história da educação; didática.

FROM HOMOGENEITY TO DIVERSITY: AN ALTERNATIVE DIDACTICS FOR A NEW HISTORICAL PROCESS OF EDUCATION

ABSTRACT:

Our intention, in this study, searches as first objective to know, with a little of precision, the socialization process that occurs in the school. Secondly, suggest some methodological alternatives for the new teaching action. In any of the forms that consider the teaching and learning processes according to different theories, currently the school works in the perspective of the homogeneity of the contents, as well as the behaviors that it desires to set in the learners' mind, through, also, homogenizing pedagogical processes. However, learners bring to the classroom a multiplicity of interests, necessities, motivations that are not the same ones pertaining to school institution. How, then, will the professor be able to take care of such diversity? Which is the new necessary didactics for the learning? Which are the theoretician-practical beddings of the didactics of learning, in the age of the knowledge? These are some reflections that this text searches to clarify.

Key-words: education; history of education; didactics.

O processo de trabalho docente-discente, ao longo da história, tem alternado as ênfases que atribui ao binômio ensino-aprendizagem. Ora é priorizado o ensino, ora a aprendizagem. Assim, as teorias pedagógicas tradicional e tecnicista têm dado destaque ao ensino, uma vez que seu ponto epistemológico fundamental é a exterioridade do conhecimento em relação ao indivíduo. Desta forma, é necessário que o conteúdo seja introduzido na mente do educando e apreendido através dos sinais, das marcas, da exposição, isto é, do ensino do professor. A teoria pedagógica da escola nova, tendo como princípio epistemológico a presença no sujeito das estruturas prontas para o conhecimento

ou o desenvolvimento deste, prioriza a aprendizagem, uma vez que o ato de educar, do latim “educere” (conduzir de dentro para fora), significa, fundamentalmente, o trabalho do aluno para desabrochar as potencialidades e os conhecimentos que já traz em si mesmo. O construtivismo, não destacando diretamente nem o ensino nem a aprendizagem, mas tendo como suporte teórico a inter-relação entre ambos determina que tanto o professor como o aluno são responsáveis pelo processo de construção do conhecimento. A pedagogia histórico-crítica tem como fundamento o materialismo histórico - cujo princípio teórico-metodológico de conhecimento e de ensino e de aprendizagem é a dialética, que se expressa no processo prática-teoria-prática - e prioriza a elaboração do conhecimento pelo educando a partir da ação do professor e do próprio aluno, tendo como ponto comum o conhecimento científico historicamente produzido e acumulado.

A leitura e estudo dos livros de didática, geralmente produzidos atendendo a uma ou a outra das correntes pedagógicas nos apontam que a ênfase no processo escolar tem sido muito diversificada. Mas, tradicionalmente, tem predominado o ensino. Todavia, há muitas produções recentes, cujo destaque é a aprendizagem. Ora, se admitirmos, hoje, que a ênfase da ação docente não mais se encontra no ensino, mas sim na aprendizagem, está posto em questão todo o trabalho do professor que ensinava. A didática do ensino está se transformando em didática da aprendizagem.

Esta perspectiva, porém, não é nova. Já no século XVII, Comênio (1976), em sua obra *Didáctica Magna*, assinala um caminho em que a didática passa, gradativamente, por três momentos distintos e interligados: de arte de ensinar, para arte de ensinar e aprender, até chegar à arte de aprender.

Em qualquer das formas que se considerem os processos de ensinar e aprender, segundo as teorias acima consideradas, atualmente a escola trabalha na perspectiva da homogeneidade dos conteúdos, bem como dos comportamentos que se deseja inculcar nos educandos, através de processos pedagógicos também homogeneizantes. Todavia, os educandos trazem para a sala de aula uma multiplicidade de interesses, necessidades, motivações que não são os mesmos da instituição escolar. Como, então, poderá o professor atender a tal diversidade? Qual a nova didática necessária para a aprendizagem? Quais os fundamentos teórico-práticos da didática do aprender, na era do conhecimento?

Nosso intento, neste estudo, não consiste em aprofundar os conhecimentos sobre uma determinada teoria pedagógica e sua aplicação em sala de aula, mas buscamos encaminhar uma compreensão mais adequada das questões apontadas acima e uma possível resposta para elas. Temos, portanto, como primeiro objetivo conhecer, com um pouco mais de precisão, o processo de socialização que ocorre na escola. Em segundo lugar, sugerir algumas alternativas metodológicas para a nova ação docente. Para a consecução do primeiro objetivo, servimo-nos, basicamente, das idéias e Pérez Gómez (2000).

A socialização, que consiste na transmissão das conquistas históricas dos grupos sociais para as novas gerações, denomina-se, em sentido amplo, de educação. Este processo pode ser desenvolvido pela socialização direta da geração jovem, através de sua participação nas atividades junto aos adultos, nas células primárias de convivência, ou pela indireta, por meio dos diversos meios de comunicação social. Quando os processos de socialização direta se tornam insuficientes, como na sociedade atual, surge a socialização indireta, ou secundária, tendo como um de seus representantes mais significativos a escola, cuja função primeira, como instituição, é a reprodução social e cultural. Todavia, ao lado dessa função conservadora, a escola desempenha também um forte papel na mudança de comportamentos, de idéias, de valores, fundamentais para a sobrevivência do grupo social.

Assim, o equilíbrio de convivência na sociedade requer tanto a conservação quanto a mudança.

Os objetivos da socialização consistem, primeiramente, em desenvolver conhecimentos, idéias, habilidades e capacidades formais, como também em formar disposições, atitudes, interesses e pautas de comportamento nos educandos, a fim de prepará-los para sua incorporação no mundo do trabalho. Outro objetivo da escola é formar o cidadão para sua integração à vida adulta e sua intervenção na vida pública, dentro das contradições econômicas e políticas que marcam a sociedade contemporânea.

No processo de socialização, a escola pode ater-se predominantemente e de forma acrítica à transmissão dos valores passados da sociedade, conduzindo a um conformismo social, à manutenção do status quo. Neste caso, consolida “uma ideologia, cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade ‘natural’ de resultados em função de capacidades e esforços individuais. Assume-se a idéia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e seu trabalho pessoal lhe permitem”. (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 16).

Deste modo, aceita-se uma sociedade desigual e discriminatória como resultado natural das diferenças e capacidades individuais. A ênfase no individualismo “justifica as desigualdades de resultados, de aquisições e, portanto, a divisão de trabalho e a configuração hierárquica das relações sociais”(Ibidem, p.16). A escola pode, através do processo de socialização, inculcar como inevitável, conveniente e natural essa ordem existente.

Como a escola realiza a socialização? Se tomarmos como princípio a perspectiva idealista, podemos afirmar que o processo de socialização se realiza por meio da inculcação e doutrinação ideológico, onde, através dos conteúdos, teorias, condutas, explícitos no currículo é imposta a ideologia dominante. Mas podemos dizer também que, tendo como suporte a sociologia da educação e a psicologia social no terreno pedagógico, a socialização ocorre na escola como resultado das práticas sociais e das relações sociais que se desenvolvem nessa instituição.

Outra questão importante a ser levada em conta é a que se refere ao conteúdo oficial do currículo que nem sempre motiva os educandos. O conteúdo é aprendido, muitas vezes, sob coação para obter aprovação acadêmica, e ser esquecido depois. O contrário acontece com a aprendizagem de valores, normas, estratégias que estendem sua força para além da escola. Assim, para compreender de forma exaustiva a socialização escolar é necessário examinar os mecanismos internos e externos, explícitos ou não, que exercem influência significativa na formação do pensamento e na ação dos alunos. Pois, “o que o aluno/a aprende e assimila mais ou menos consciente, e que condiciona seu pensamento e sua conduta a médio e longo prazo, se encontra além e aquém dos conteúdos explícitos nesse currículo”(PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 18).

Os mecanismos de socialização escolar encontram-se expressos na estrutura de tarefas acadêmicas e na estrutura de relações sociais da escola e da aula. Dentre os mecanismos, destacam-se como relevantes: a seleção e organização dos conteúdos do currículo; o modo e o sentido da organização das tarefas acadêmicas e o grau de participação dos alunos nas atividades escolares; a ordenação do espaço e do tempo na sala de aula e na escola; as formas e estratégias de valorização das atividades dos alunos; os mecanismos de distribuição de recompensas como recurso de motivação; os modos de organizar a participação dos alunos nas formas de convivência e interação e, por fim, o clima de relações sociais guiado pelo individualismo ou pela solidariedade.

O processo de socialização na escola não é linear nem mecânico, mas complexo e marcado por contradições e resistências individuais e de grupos. Nas palavras de Fernández Enguita: “A escola é um cenário permanente de conflitos. [...] O que acontece na aula é o resultado de um processo de negociação informal que se situa em algum lugar intermediário entre o que o professor/a ou a instituição escolar querem que os alunos/as façam e o que estes estão dispostos a fazer”. (Apud PÉREZ GÓMEZ, 2000, p.19).

Com muita frequência, esse processo de negociação é desconsiderado pelo professor quando impõe autoritariamente o currículo, sem levar em conta as aprendizagens anteriores dos alunos, sem atender seus interesses e necessidade. Neste caso, os educandos podem apresentar resistência às mensagens, aos conteúdos, aos processos pedagógicos utilizados pelo professor. Conseqüentemente, haverá dificuldades na assimilação dos conhecimentos que se deseja transmitir.

Por outra parte, a socialização enfrenta outro dilema: as exigências pluralistas do mercado de trabalho e a estrutura homogênea da escola e de suas formas de ação pedagógica. A escola deve satisfazer as necessidades do trabalho assalariado e burocrático, desenvolvendo a disciplina e a submissão, e, ao mesmo tempo, formar para a diversidade, a iniciativa e o risco do trabalho autônomo. Começa a quebrar-se o isomorfismo entre o aprendizado e as relações sociais da sala de aula e o que é requerido no âmbito da nova forma de produzir bens materiais, bem como no âmbito dos serviços. Seja como for, a sociedade continua exigindo a reprodução e a submissão, mas ao mesmo tempo a participação ativa e responsável de todos os cidadãos.

Todavia, as diferenças de origem social dos alunos, numa escola homogeneizadora, que se propõe a tratar a todos de maneira igual, mantém-se, sendo transformadas em responsabilidade individual. As diferenças de origem social com que os alunos ingressam na escola conservam-se, como diferenças, ao término do período escolar. A socialização da escola, portanto, não é a mesma para todos. Ela reproduz as diferenças.

A função educativa, entretanto, ultrapassa a socialização no sentido de reprodução, e assume outra dimensão, aquela das “correntes renovadoras que impulsionam a mudança, o progresso e a transformação, como condição também de sobrevivência e enriquecimento da condição humana (humanização)...”(PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 21). O conhecimento público e social, que é objeto de socialização, pode se tornar, contraditoriamente, um instrumento que desvele o próprio processo de socialização reprodutora, pela mediação crítica da utilização do conhecimento.

Nas palavras de Pérez Gómez (2000, p. 22):

A função educativa da escola, portanto, imersa na tensão dialética entre a reprodução e a mudança, oferece uma contribuição complicada mas específica: utilizar o conhecimento, também social e historicamente construído e condicionado, como ferramenta de análise para compreender, para além das aparências superficiais do *status quo* real – assumido como natural pela ideologia dominante –, o verdadeiro sentido das influências de socialização e os mecanismos explícitos ou disfarçados que se utilizam para sua interiorização pelas novas gerações”. Deste modo, a escola, pela compreensão dos mecanismos de socialização, pode ter uma relativa autonomia na construção complexa e condicionada de um indivíduo adulto autônomo.

A função educativa da escola, na sociedade pós-industrial contemporânea, deve concretizar-se, portanto, nos seguintes dois eixos complementares de intervenção:

- . Organizar o desenvolvimento radical da função compensatória das desigualdades de origem, mediante a atenção e o respeito pela diversidade.
- . Provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, das disposições e das pautas de conduta que a criança assimila em sua vida paralela e anterior à escola (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 22).

Para uma compreensão adequada desses dois pontos do processo educacional, é necessário partir do pressuposto de que a escola não pode compensar as diferenças de classe, de condições econômicas, sociais e políticas dos educandos. Pode, sim, atenuar os efeitos e desmistificar o caráter inevitável dessas diferenças, se assumir uma política radical para compensar as conseqüências individuais da desigualdade social. Deve-se, pois, substituir a lógica da homogeneidade, pela lógica da diversidade.

O currículo comum

não pode impor a lógica didática da homogeneidade de ritmos, estratégias e experiências educativas para todos e cada um dos alunos/as. Se o acesso destes à escola está presidido pela diversidade, refletindo um desenvolvimento cognitivo, emocional e social evidentemente desigual, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e intercâmbios sociais, prévios e paralelos à escola, o tratamento uniforme não pode supor mais do que a consagração da desigualdade e injustiça de sua origem social (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 23).

Para que a escola possa efetivar sua intervenção compensatória deve revestir-se da lógica da diversidade pedagógica, desenvolvendo um modelo metodológico flexível e plural que atenda às diferenças de origem dos educandos, garantindo a todos a formação básica do cidadão e a possibilidade de cada um poder posicionar-se, lutar, se defender e intervir na complexa vida social de que participa. Neste sentido, é fundamental incentivar a diversidade e a pluralidade nas formas de pensar, sentir e viver, pelo uso de metodologias que garantam a cada um apreender os conteúdos e integrá-los a suas vidas com significado, respeitando a origem social de cada um.

Outro objetivo fundamental da escola consiste em possibilitar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta que os alunos assimilam, na maioria das vezes, de maneira direta e acrítica nas práticas sociais fora da escola, e mesmo dentro desta.

Considerando que a escola perdeu a primazia na transmissão das informações, uma vez que isso é feito com mais eficiência e rapidez pelos meios de comunicação de massa, outra deve ser sua função diante dos dados, freqüentemente assimilados de maneira espontânea, que os educandos trazem para a escola.

O complexo mundo das relações sociais, em que o educando está imerso, desempenha um papel mais eficiente na inculcação e reprodução da cultura dominante, do que na reelaboração crítica e reflexiva da mesma. Somente a escola pode desenvolver esta função. Para isso, tendo como suporte a lógica da diversidade,

[...] deve começar por diagnosticar as pré-concepções e interesses com que os indivíduos e grupos de alunos/as interpretam a realidade e decidem sua prática. Ao mesmo tempo, deve oferecer o conhecimento

público como ferramenta inestimável de análise para facilitar que cada aluno/a questione, compare e reconstrua suas pré-concepções vulgares, seus interesses e atitudes condicionadas, assim como as pautas de conduta, induzidas pelo marco de seus intercâmbios e relações sociais (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 25).

Este processo possibilita ao educando reconstruir mais conscientemente sua experiência cotidiana, que será fruto dos novos intercâmbios simbólicos e das novas relações sociais vividas na escola.

Enfim, a escola, ao provocar a reconstrução das preocupações vulgares, facilita o processo de aprendizagem permanente, ajuda o indivíduo a compreender que todo conhecimento ou conduta encontram-se condicionados pelo contexto e, portanto, requerem ser comparados com representações alheias, assim como com a evolução de si mesmo e do próprio contexto.

Mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 26).

A reconstrução dos conhecimentos, atitudes e modos de ação dos alunos não se conseguem pela transmissão pura e simples de conteúdos, mas com a vivência de um novo tipo de relações sociais, outra forma de organizar o espaço, o tempo e as atividades na escola e, de modo especial, na sala de aula. Isto implica em transformar a vida da escola e da aula propiciando novas relações com o conhecimento e a cultura desenvolvendo atitudes e ações de busca, de comparação, de crítica, iniciativa e criação.

O desenvolvimento dessa nova proposta de trabalho, no atual momento histórico da educação escolar, em que se espera uma reconstrução crítica do pensamento e da ação do aluno, exige a mudança radical das formas de ação docente, de sua metodologia, das funções e atribuições do professor. As novas funções da escola e do professor consistem em facilitar e estimular a participação ativa e crítica dos alunos em todas as atividades escolares, a fim de que, vivenciando a democracia na escola, aprendem a viver democraticamente na sociedade.

Na tentativa de encaminhar algumas propostas de ação docente, através das quais o educador tenha condições de passar da lógica da homogeneidade de seus procedimentos didático-pedagógicos para a lógica da diversidade em seu agir escolar, entendemos que é necessário que o professor assuma, como ponto de partida de seu trabalho, a vivência cotidiana de seus educandos.

Esta vivência tem como características: as múltiplas fontes do saber que envolvem tanto o intelecto quanto as emoções; os meios de comunicação social como centro básico de informação; a diversidade de interesses dos educandos; os conceitos cotidianos que conduzem o agir e o pensar de cada um; a multiplicidade de focos concomitantes de atenção; a banalização da vida pela aceitação da violência como algo inerente ao mundo atual.

Isto significa que o aluno, na sala de aula, não se desfaz de seu viver cotidiano. Neste sentido, a função primeira do professor é apropriar-se do conteúdo extra-

escolar do aluno, a fim de que possa reconstruí-lo de maneira mais estruturada, unificada e científica por meio de sua ação docente.

Para isso deve descobrir os processos metodológicos que mais favoreçam o tipo de aprendizagem que a escola se propõe a desenvolver em cada área de conhecimento. É necessário, portanto, descobrir caminhos que conduzam e facilitem a aprendizagem significativa do mundo de informações que o aluno traz para a aula, bem como dos conhecimentos científicos sistematizados que a escola põe à disposição dos educandos.

Para isso, segundo Moran (2000), é necessário que o professor saiba que: aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos; aprendemos quando descobrimos novas dimensões que antes nos escapavam; aprendemos quando equilibramos e integramos o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social; aprendemos pelo pensamento divergente, por meio da tensão, da busca e pela convergência; aprendemos pela concentração em temas ou objetivos definidos ou pela atenção difusa; aprendemos quando interagimos com o outro e o mundo; aprendemos pelo interesse, pela necessidade; aprendemos pela criação de hábitos, pela automatização de processos, pela repetição; aprendemos pela credibilidade que alguém nos merece; aprendemos pelo prazer, porque gostamos de um assunto, de uma mídia, de uma pessoa.

Neste sentido, o professor é fundamentalmente: orientador/mediador intelectual; orientador/mediador emocional; orientador/mediador gerencial e comunicacional; orientador ético. Kenski (2001), analisando o papel do professor na sociedade digital, aponta como funções estruturais da ação docente o fato de o professor ser: agente da memória; agente de valores da sociedade e agente das inovações.

Para a realização desse papel, Moran (2000) sugere como princípios metodológicos: integrar tecnologias, metodologias, atividades; variar a forma de dar aula; planejar e improvisar; valorizar a presença no que ela tem de melhor e a comunicação virtual no que ela nos oferece.

Para Masetto (2000, p. 143), “a ênfase no processo de aprendizagem exige que se trabalhe com técnicas que incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o debate, o diálogo; que promovam a produção do conhecimento [...]”.

Para que a escola realize a socialização na lógica da diversidade se faz necessário um estudo profundo da influência dos novos meios de comunicação e a conseqüente didática da aprendizagem. É necessária, outrossim, a atualização permanente do professor para constituir a nova didática da aprendizagem, que até o momento é mais um desafio de construção do que uma proposta já elaborada de ação docente-discente.

REFERÊNCIAS

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

GIMENO SACRISTAN J. e PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In CASTRO, A M. e CARVALHO, A. M. P. (Orgs). **Ensinar a ensinar** - didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira, 2001.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: **Novas tecnologias mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

MORAN, J.M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail:gasparin01@brturbo.com.br

Recebido em 11 de março de 2007.
Aprovado em 28 de março de 2007.