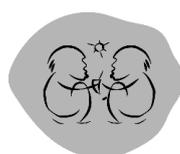




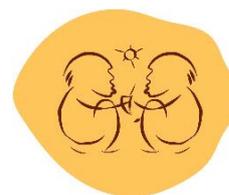
Portrait de J. A. Comenius, par Max Svabinsky.



*Gilberto Luiz Alves*  
INSTITUTO CULTURAL

[www.icgilbertoluizalves.com.br/](http://www.icgilbertoluizalves.com.br/)

# A Didática e suas Formas Históricas: Por uma Forma Histórica de Organização do Trabalho Didático Pertinente ao Nosso Tempo<sup>1</sup>



Gilberto Luiz Alves<sup>2</sup>

Na medida em que a *Didática* é o objeto norteador deste texto, há que se estabelecer, de início, a acepção a ela atribuída ao longo da análise. Para tanto, adota-se o entendimento assumido por quem é celebrado como o mentor clássico da escola moderna. O campo teórico-prático dessa especialidade, segundo Comenius, contém uma proposta de educação para a sociedade; visa atender necessidades sociais pertinentes à sua época e mobiliza, para a superação dessas necessidades, os recursos mais avançados produzidos pela humanidade em seu tempo (COMENIUS, 1976).

Acentue-se que a proposta de Comenius, formulada no século XVII, engendrou uma forma histórica de organização do trabalho didático, daí a necessidade de expor precisamente o conceito que lhe é pertinente, visando apreender a sua historicidade. Esclareça-se que esse conceito se funda no entendimento da organização técnica do trabalho, exposto à exaustão nos capítulos históricos de *O capital*, em especial naqueles que tratam do artesanato, da manufatura e da fábrica moderna (MARX, 1988).

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de organização do trabalho didático envolve, sistematicamente, três aspectos:

- a) ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando(s), de outro;
- b) realiza-se com a mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados, (...),
- c) e implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005b, p. 10-11)<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> O presente texto reproduz o conteúdo de dois livros editados pela Autores Associados: *A produção da escola pública contemporânea* (ALVES, 2005a) e *O trabalho didático na escola moderna: formas históricas* (ALVES, 2005b).

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela UNICAMP. Professor aposentado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e professor pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional da Universidade Anhanguera-UNIDERP.

<sup>3</sup> Em artigo de 2012, foi complementado: “E para que não se alegue omissão de qualquer aspecto incluído entre os elementos integrantes da ‘organização do trabalho didático’, acrescenta-se que também o aparato administrativo produzido pela escola moderna tornou-se indispensável à realização de sua forma histórica

Comenius se debruçou sobre a forma histórica de organização do trabalho didático que deveria ser disseminada dentro da escola moderna e, com o seu esforço pessoal, contribuiu para produzir essa instituição. Uma análise retrospectiva é importante para evidenciar, inclusive, o caráter manufatureiro da proposta comeniana.

Cada época, concretamente, produz a relação educativa que lhe é peculiar. Isto é, produz uma forma histórica de educador e uma forma histórica de estudante; produz, igualmente, os recursos didáticos e o espaço físico que lhe particularizam, vistos como condições necessárias à sua realização.

Na Antiguidade e na Idade Média o educador era o preceptor; na Idade Moderna surgiu o professor, dominante até nossos dias. A essas formas concretas de educador corresponderam formas concretas de estudante. Nas duas épocas referidas, os estudantes assumiram as formas, respectivamente, de discípulos e de alunos organizados como classe.

As tecnologias e os conteúdos utilizados como recursos didáticos também variaram no tempo. A lousa individual foi uma tecnologia adequada a um momento em que a relação educativa ainda era realizada, predominantemente, de indivíduo para indivíduo. O quadro-negro, que domina quase toda a extensão da parede frontal ou lateral de uma sala de aula, instrumento surgido no início do século XIX, respondeu à necessidade histórica de uma forma de ensino dirigida a um coletivo de estudantes.

Quanto aos conteúdos, das obras clássicas do pensamento antigo e medieval o preceptor selecionava extratos que serviam ao trabalho educativo na sociedade escravista e na sociedade feudal, respectivamente. Na época moderna surgiu outro recurso, o manual didático, que, ao se apresentar sob a forma de uma síntese acabada do conhecimento, excluiu as obras clássicas do trabalho didático.

O espaço educativo, por fim, poderia ser o jardim ou qualquer outro local tranquilo da residência do preceptor ou do discípulo, tanto na época antiga quanto na feudal. Mas, ainda no interior da Idade Média, por força de um aumento da demanda por educação, surgiu a escola, um espaço pouco diversificado do monastério que se resumia, de início, a ponto de encontro entre o mestre e seus discípulos. Acentue-se que estes se agrupavam independente da heterogeneidade quanto ao domínio da gramática, da retórica e da

---

radicada em Comênio. (...). A extensa estrutura administrativa constitui particularidade da escola moderna e só ganhou peso em decorrência do caráter complexo da instituição que, desde o século XVII, assumiu a função de 'ensinar tudo a todos', segundo a expressão de Comênio. Privilégio de poucos, até então, a educação de crianças e de jovens nunca a demandara antes." (ALVES, 2012, p. 170)

lógica. Já nos estabelecimentos escolares produzidos a partir da época moderna, os estudantes passaram a ser distribuídos por níveis de adiantamento, para o que se fizeram necessários as classes homogêneas, os graus de ensino, bem como a emergência de tipos diferenciados de escolas, adequados às destinações profissionais da clientela.

Discutir a escola moderna impõe o retorno às ideias de Comenius, educador que não esteve sozinho na sua origem. Porém, mais do que qualquer outro pioneiro, ele merece ser honrado como o seu mentor. Nessa empreitada, foi impregnado pela clareza de que o estabelecimento escolar deveria ser pensado como uma *oficina de homens*; foi tomado pela convicção de que a escola deveria fundar a sua organização tendo como parâmetro as *artes*.

Note-se que *artes*, segundo acepção dominante à época em que viveu Comenius, abrangiam também as manufaturas. Por isso, enquanto termo definidor das novas condições criadas pelo surgimento e expansão das manufaturas, *arte* revelava-se anacrônico. Nas suas origens, esse termo se investira de uma acepção específica que expressava correspondência literal e histórica com o ofício medieval ou *artesanato*. Portanto, essa acepção, já constituída no interior da sociedade feudal, possuía o seu timbre. Mas, com o surgimento da manufatura, passou a designá-la também. Aplicando-se ao ofício medieval e à manufatura, o termo *arte* incorporou dois significados, daí as dificuldades enfrentadas pelos estudiosos que, muitas vezes, não fizeram a distinção histórica entre eles. Ocorre que a manufatura, depois de ter-se apropriado da base técnica do artesanato, representava a sua superação, pois, através da divisão do trabalho, havia decomposto o todo do ofício medieval em suas operações constitutivas. Ao mesmo tempo, especializara não só os artífices em uma ou poucas dessas operações, mas, até mesmo, os instrumentos de trabalho, que ganharam formas mais adequadas às operações nas quais eram utilizados. A combinação das atividades executadas por diferentes trabalhadores viabilizou a manufatura, pois resultou na elevação da produtividade do trabalho. Isto é, um mesmo número de trabalhadores atuando de forma coletiva e combinada, segundo regras da divisão do trabalho, produzia mais mercadorias que o mesmo número de artesãos trabalhando isoladamente. A superação do artesanato pela manufatura, portanto, pode ser entendida como o resultado da emergência de uma *nova força produtiva*, imanente ao caráter social assumido pelo trabalho, que, ao elevar sua produtividade, redundou num salto qualitativo, pois, sobretudo, fundou as bases da produção capitalista.

Esse esclarecimento é importante, na medida em que, ao defender a necessidade de a escola erigir-se ao plano das artes, Comenius teve em vista a organização técnica da manufatura e não a do artesanato.

O educador morávio pressupunha uma organização para o trabalho didático, no interior da escola, que visava equipará-la à ordem vigente nas manufaturas, onde a divisão do trabalho permitia que diferentes operações, realizadas por trabalhadores distintos, se desenvolvessem de forma rigorosamente controlada, segundo um plano prévio e intencional que as articulava, para produzir mais resultados com economia de tempo, de fadiga e de recursos.

Dando consequência aos seus propósitos, o educador morávio assumiu a tarefa de 'procurar e encontrar um processo' por meio do qual a escola, 'uma máquina tão bem construída, ou ao menos, a construir sobre bons fundamentos, seja posta em movimento'. Para tanto, existiam 'impedimentos', desde 'a falta de pessoas conhecedoras do método, as quais, abertas escolas por toda a parte, possam dirigi-las de modo que produzam (...) sólido fruto', até 'os pseudo-sábios, cujo coração se compraz na rotina dos velhos hábitos' (COMENIUS, 1976, p. 468-69).

As elaborações de Comenius também estavam penetradas pela consciência dos condicionamentos econômicos que poderiam comprometer a expansão escolar. Essa consciência não se expressou de forma indireta, apenas, quando esse educador afirmou a necessidade de a escola oferecer serviços que assegurassem economia de tempo e de fadiga. Ao contrário, outros passos complementares na **Didáctica Magna** reconheceram, explicitamente, que os elevados custos das escolas representavam um mecanismo econômico de seleção da clientela que precisava ser superado.

Colocada tal discussão no leito econômico, é conferido um outro realce à obra do educador morávio. Isto é, paralelamente às finalidades religiosas e civis que tornavam imperiosa a expansão da *escola para todos*, a possibilidade de realizá-la repousava em seu barateamento. Necessariamente, portanto, a solução preconizada por Comenius deveria perseguir a queda dos custos da escola moderna, condição **sine qua non** de sua universalização. A partir dessa premissa, a ninguém pode causar estranheza o fato de o '*remédio para as dificuldades*' ter sido buscado, prioritariamente, na transformação do instrumental de trabalho do professor (COMENIUS, 1976, p. 469).

O *manual didático* possibilitou a queda dos custos da educação. Com isso, atendeu a um pré-requisito necessário à universalização da escola moderna. Tornou-se esse instrumento, então, o 'ponto central' de uma 'questão' que, em última instância, tocava a

'remuneração conveniente' dos mestres e os 'subsídios' necessários à formação dos 'filhos dos mais pobres'.

A 'remuneração conveniente' em absoluto foi pensada por Comenius como uma forma de valorização do professor, pois o aumento do salário encareceria os custos da educação, mas, sim, como fixação de estipêndio compatível ao grau de complexidade das tarefas por ele executadas. O barateamento dos serviços escolares só poderia decorrer, em grande medida, da simplificação e da objetivação do trabalho didático, daí o esforço renovador ter convergido para a instauração da divisão do trabalho no ensino e para a transformação dos instrumentos de trabalho do professor. Dessa forma, a escola ajustava-se à *nova época*, na qual o conhecimento humano se tornara objetivo e o trabalho se objetivara por força da mediação de instrumentos. Essa época, já anunciada por Bacon, seria a época de emancipação do homem pelo seu progressivo domínio da natureza; seria a época de produção das condições materiais que tornariam possível a igualdade dos homens. Essas condições estariam postas nos instrumentos de trabalho. Os gênios superiores tornavam-se desnecessários, pois o conhecimento deixava de ser dependente de suas capacidades pessoais. Com a ajuda de instrumentos, todos os homens poderiam realizar, com o mesmo grau de excelência, tarefas anteriormente só executadas por seres privilegiados. Contando com a régua e o compasso, segundo o clássico exemplo de Bacon, qualquer ser humano com amadurecimento motor normal seria capaz de traçar uma linha reta ou fazer um círculo perfeito (BACON, 1984, p. 30-1).

Para Comenius, então, tratava-se de simplificar e objetivar o trabalho didático, de tal forma que qualquer homem mediano pudesse ensinar. Até então, o mestre, na condição de preceptor, era uma figura cujo conhecimento ia muito além da média dos homens. Não raro essa modalidade de educador despontava por sua erudição. Erasmo, expoente do Humanismo e testemunha dessa época anterior, confirma esse entendimento, pois exigia 'bons costumes' e 'caráter meigo' do mestre e, sobretudo, que fosse 'dotado de conhecimentos invulgares'. Esse humanista usava, ainda, uma outra expressão mais significativa, do ponto de vista histórico, para defini-lo: 'artífice primoroso' (ERASMO, 1996, p. 9 e 26). Mas esse tipo de exigência havia sido superado pelo tempo e representava, de fato, um impedimento à expansão da escola. A exigência imperativa de universalização da educação era tolhida pelo caro serviço do preceptor, em correspondência com a complexidade da tarefa que exercia. Portanto, quando a escola se propôs atender a todos, precisou desvencilhar-se do professor sábio. Daí o intróito de **Didáctica Magna** afirmar, textualmente, a necessidade de '*investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos*'.

Não há motivo para considerar essa determinação paradoxal. Ao contrário, constata-se que, tardiamente, a organização do trabalho didático experimentava o mesmo fenômeno que já atingira o artesanato e ocasionara a sua superação pela manufatura. A divisão do trabalho permitirá que o trabalhador manufatureiro se especializasse em poucas operações do processo de trabalho. Como decorrência, passaram a ser exercitadas somente as suas habilidades associadas a tais operações. As demais, pelo desuso, se perderam. Seu conhecimento teórico do processo de trabalho, de forma correspondente, se restringiu ao âmbito limitado das operações que efetivamente executava. Sob as novas condições criadas pela manufatura, produziu-se um trabalhador parcial, que perdeu, em grande parte, o domínio do processo de trabalho como um todo, tanto do ponto de vista prático quanto do teórico. Portanto, se a divisão do trabalho viabilizou o aumento da produção de mercadorias com economia de fadiga, de tempo e de recursos, o que resultou na queda generalizada de preços dos produtos no mercado, chegou a essa realização, basicamente, pela produção do trabalhador parcial, que determinou o barateamento da força de trabalho.

Se as transformações ocorridas na produção determinaram a superação do trabalhador artesanal pelo trabalhador manufatureiro, a **Didáctica Magna** é o registro clássico de uma época que postulava transição análoga no domínio da educação; que reconhecia a necessidade histórica de superação do mestre artesão pelo professor manufatureiro. O primeiro, um sábio, que na condição de preceptor realizava trabalho complexo - envolvendo desde as operações correspondentes à alfabetização até a transmissão das noções científicas e humanísticas mais elaboradas - cedia lugar ao professor manufatureiro, que passava a se ocupar de uma pequena parte desse extenso e complexo processo de formação dos homens. Como decorrência da divisão do trabalho didático em níveis de ensino, em séries e áreas do conhecimento, tal como a concebera Comenius, o professor se especializava em algumas operações, constitutivas de unidades identificadas como etapas da escolarização, tornando-se dispensável o domínio prático do processo de formação da criança e do jovem como um todo. Em consequência, do ponto de vista teórico o professor poderia conhecer menos, do que se conclui que se submetera a processo de especialização idêntico ao que atingira o artesão.

Se a discussão realizada evidencia o processo de transformação que atingira a educação com a emergência da escola moderna no século XVII, constitui um paradoxo o fato de a organização do trabalho didático pensada por Comenius ter se cristalizado, desde então. No âmbito do trabalho didático, arraigado ainda às suas origens, perseveraram os mesmos instrumentos criados ou aperfeiçoados pelo autor de **Didática**

**Magna.** Em especial o *manual didático* ainda domina e dá a tônica à atividade do professor. É forçoso reconhecer que essa organização respondeu a uma necessidade social premente, à época em que viveu o bispo morávio. Emergia o imperativo de difusão da educação escolar para todos, quando limitados eram os recursos para efetivá-la. Limitado era o acesso ao livro clássico, cuja produção não havia sido revolucionada pela máquina moderna, o que resultava em escassez quantitativa e elevado custo. Limitado era o contingente de pessoas que dispunha de conhecimento suficiente para o exercício do magistério. A infraestrutura física no espaço escolar era incipiente e improvisada. Essas considerações colocam os parâmetros adequados para o entendimento da razão de ser do empreendimento comeniano. Daí o manual didático, instrumento de trabalho no qual era depositada a responsabilidade maior pela transmissão do conhecimento; instrumento que daria a medida do (escasso) conhecimento esperado do professor, expressaria a meta quanto ao grau de conhecimento a ser assimilado pelo aluno e resumiria um programa de conteúdos informativos, disposto em uma ordem dada por sequência e relacionamento, a ser executado por meio de procedimentos técnicos fixados no próprio instrumento de trabalho<sup>4</sup>. O quadro exposto revela, também, o motivo de o estabelecimento escolar ter rompido, desde então, com a utilização de livros clássicos no seu dia a dia. A organização do trabalho didático, produzida por Comenius, representava uma ruptura com o conhecimento culturalmente significativo e a instauração do império dos manuais didáticos no espaço escolar. As pesquisas contemporâneas vêm demonstrando que estes instrumentos, elaborados por especialistas das respectivas áreas do conhecimento, nada mais fazem do que veicular conhecimento não só de segunda mão, mas, sobretudo, de caráter vulgar. Se essa prática poderia ser concebível na época de Comenius, em função da necessidade emergente de “ensinar tudo a todos”, agravada pelo fato de estar na sua fase embrionária a difusão das habilidades de ler e escrever, hoje nada mais a justifica. O homem, com os mais

---

<sup>4</sup> Para demonstrar como se manteve no tempo essa forma de conceber o instrumento de trabalho didático, é ilustrativo o extrato de uma conferência pronunciada por Maria Montessori em Genebra: “(...) o nosso [material didático] não é um elemento subsidiário do professor que ensina, não se destina a facilitar a aproximação de duas mentalidades, a do professor e a do aluno - não - aqui é o material que se torna professor e absorve a função do mestre. O papel do professor consiste desde então em pôr a criança em relação com o material, em servir de traço de união entre um e outro. Não terá sequer de corrigir erros, porque o controle do erro está incluído no próprio material. O professor deve intervir quando necessário, e somente quando necessário, para ajudar a criança a se servir do material, mas a sua perfeição consiste em reconhecer os seus próprios limites em face da ação do material... Eis o papel do professor. Tudo mais se passa entre o material e a criança.” (Cf. LENVAL, s.d., p. 90-1).

diferentes recursos, desde o livro suficientemente universalizado até os meios de comunicação de massa e a informática, tem acesso imediato ao conhecimento produzido nos centros científicos mais avançados do mundo e consulta bibliotecas e arquivos das mais expressivas instituições culturais do universo. Eis o sentido mais profundo do paradoxo referido: o conhecimento culturalmente significativo, que circula por diversos canais da sociedade, desde os de caráter privado, como a família e as empresas, até os referentes a muitas das instituições públicas, não penetra o espaço da escola, a instituição social que celebra como sua a função de transmitir o conhecimento produzido pelo homem.

Em síntese, a persistência da organização do trabalho didático criada por Comenius confere à atividade dos professores, extemporaneamente, as características típicas do trabalho manufatureiro, dominante na época em que viveu o bispo morávio. Entre os preços que grande parte da humanidade paga por esse anacronismo, hoje, um dos mais sérios é a impossibilidade de ascender, através da educação escolar, ao conhecimento culturalmente significativo. De fato, a transmissão do conhecimento, na escola, identificou-se com o seu contrário, expresso na veiculação do conhecimento vulgar.

Outra incongruência dessa forma de organização do trabalho didático se manifesta, ainda, na renitência com que professores se mantêm aferrados aos recursos do passado. Como a própria formação dos educadores se deu segundo os condicionamentos da educação escolar expostos, também eles realizam, rotineiramente, uma prática que os reforça e reproduz. Contudo, já não há como deixar de empreender uma rigorosa crítica ao trabalho didático e, principalmente, de estabelecê-lo sobre novas bases. Em sua materialidade essas bases precisam envolver, também, os recursos tecnológicos disponíveis em nossa época. Há condições objetivas já produzidas, portanto, para a *construção de uma nova didática*, que encarne as condições contemporâneas de existência da humanidade.

Isto é, chegou o momento de se *constituir uma nova proposta de educação para a sociedade, visando atender necessidades sociais do presente e mobilizando, para a sua consecução, os recursos mais avançados produzidos pela humanidade em nosso tempo*. Se a proposta de Comenius respondeu a uma necessidade social de sua época, mobilizando para superá-la os recursos mais avançados então produzidos pelo homem, hoje o tempo é outro, marcado por novas necessidades sociais e dotado de recursos tecnológicos muito mais sofisticados para sanar as novas necessidades que lhes são próprias. Trata-se, então, repetindo, de *produzir uma nova didática*, a didática que encarne as condições

contemporâneas de existência da humanidade, o que implica, necessariamente, a produção da nova forma histórica de organização do trabalho didático pertinente ao nosso tempo.

## Referências

ALVES, Gilberto Luiz (2005a). **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. 3.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados; Campo Grande, MS: Editora UFMS. 276 p.

ALVES, Gilberto Luiz (2005b). **O Trabalho Didático na Escola Moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados. 154 p.

ALVES, Gilberto Luiz (2012). Organização do trabalho didático: a questão conceitual. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, PR, v. 34, n. 2, p. 169-178, July-Dec. 2012.

BACON, Francis. **Novum Organum ou Verdadeiras Indicações Acerca da Interpretação da Natureza; Nova Atlântida**. 3. ed. Trad. e notas de José A. R. de Andrade. São Paulo: Abril Cultural, 1984. 273 p. (Os pensadores)

COMÉNIUS, João Amós. **Didáctica Magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos**. 2. ed. Intr., trad. e notas de Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976. 525 p.

ERASMO. *De Pueris*. **Revista Intermeio**, Encarte Especial, Campo Grande, MS, 1996. n. 3. 68 p. vol. 2.

LENVAL, H. Lubienska de. **A Educação do Homem Consciente**. 2. ed. São Paulo: Flamboyant. s.d. 224 p.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 12. ed. Trad. de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1988. t. 1, vols 1 e 2. 933 p.

