



De 17 a 19 de novembro de 2021

## DIDÁTICA AO LONGO DA HISTÓRIA: UMA BREVE RETROSPECTIVA

Giovano Tochetto<sup>1</sup>  
Cristiane de Quadros<sup>2</sup>

### Resumo

Diversas teorias pedagógicas surgiram durante a história, cada uma influenciada pelas mudanças de seu período histórico. Essas teorias também têm suas particularidades didáticas, voltadas ao estudo dos aspectos teórico-científicos e técnico-práticos vinculados à Educação. Na medida em que as teorias pedagógicas mudam ao longo da história, faz sentido imaginar que a didática vinculada a cada uma delas também tenha se modificado no decorrer dos séculos. Sendo assim, este trabalho objetiva apresentar uma breve retrospectiva das principais teorias pedagógicas que influenciam a atuação didática de nossos professores. Essa retrospectiva é elaborada por meio de uma revisão bibliográfica acerca do tema, construída durante o componente de Didática, do curso de Química – Licenciatura, na Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Realeza. Em relação aos resultados deste trabalho, foi confirmada a forte influência dos períodos históricos e suas peculiaridades sobre os pensamentos dos autores abordados e, conseqüentemente, de suas teorias e, também, é constatado que os trabalhos mais antigos vieram a influenciar os que se seguiram, com vários autores construindo suas teorias fundamentadas sobre as anteriores.

**Palavras-chave:** Teorias Pedagógicas. Didática. Retrospectiva Histórica.

**Eixo Temático:** Eixo 13 – Pensadores e teorias da Educação

### INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a Pedagogia sofreu mudanças e transformou-se em decorrência dos importantes acontecimentos históricos, cada teoria pedagógica sendo moldada pelas necessidades educacionais e circunstâncias sociais, econômicas e políticas de sua respectiva época. Assim sendo, segundo Libâneo (2005, p. 5), as teorias pedagógicas modernas estão relacionadas a importantes eventos históricos “como a

---

1 Licenciando em Química. Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Realeza/PR. giovanotochetto@outlook.com

2 Doutora Cristiane de Quadros. Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Realeza/PR, cristiane.quadros@uffs.edu.br

Reforma Protestante, o Iluminismo, a Revolução Francesa, a formação dos Estados Nacionais, a industrialização”. A didática, como a área da Pedagogia responsável pelo estudo dos aspectos teórico-científicos e técnico-práticos vinculados à Educação, certamente veio a se transformar junto da Pedagogia.

Como parte do componente curricular de “Didática” do curso de Química – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Realeza/PR, e buscando entender como a didática se transformou durante a história, neste trabalho objetiva-se, por meio da realização de uma revisão bibliográfica, a elaboração de uma breve retrospectiva das principais teorias pedagógicas no decorrer da história, até o fim do século XX, com foco em seus aspectos didáticos, buscando, dentro do possível, relacionar cada teoria a seu respectivo contexto histórico.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **O surgimento da didática no século XVII: Comenius**

A didática surgiu no século XVII com os escritos e ideias de Comenius (1592-1670), tanto que ele é considerado arauto da educação moderna e da didática (LIBÂNEO, 2005, p. 5). A palavra didática vem do grego, significando “a arte de ensinar”. Na *Didactica Magna*, obra principal de Comenius, ele apresentou duas principais características das suas ideias e, conseqüentemente, da didática: forte preocupação com a fé cristã e influências das nascentes ciências naturais modernas (ALBUQUERQUE, 2002).

Segundo Alves (2006), a meta desta didática era de “ensinar tudo a todos” e, para isso, Comenius concebeu um processo de simplificação do ensino no qual o ato de educar deveria ser uma atividade com organização tal qual a manufatura, de forma que qualquer um pudesse ensinar. O professor, cuja profissão até então exigia grande erudição, passou pelo mesmo processo de especialização profissional que atingiu o trabalhador da manufatura, um processo que restringiria seu domínio teórico e suas habilidades técnicas. Assim, houve um grande barateamento dos serviços do professor e, conseqüentemente, a queda dos custos de instrução. Em decorrência destes acontecimentos, a universalização da educação tornou-se muito mais viável (ALVES, 2006). Já segundo Albuquerque (2002), a razão pela qual Comenius criou a didática foi escatológica, ou seja, relacionada ao fim do

mundo. Era necessária a conversão de todos para a volta de Jesus Cristo e, por isso, a meta de “ensinar tudo a todos”. Porém, a burguesia se apropriou da metodologia de ensino eficiente descrita na “Didactica Magna”, abandonando os aspectos teológicos e usando a didática para obter seus objetivos de ascensão (ALBUQUERQUE, 2002).

A influência da didática de Comenius sobre os métodos de ensino-aprendizagem é forte ainda hoje. Uma das principais evidências deste fato é o uso constante de livros didáticos, visto que Comenius de certa forma introduziu essa prática, especialmente com o livro “*Orbis Pictus*”, considerado o primeiro livro didático ilustrado (MIRANDA, 2011).

### **Século XVIII: Rousseau**

Já no século XVIII, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), um dos principais filósofos iluministas, exerceu forte influência sobre a didática. Rousseau criticou fortemente a educação e a forma de ensino instaurada a partir de Comenius, ainda vigente em sua época. Segundo ele, as crianças eram ricas em conhecimento, mas pobres, desprovidas de sentidos como resultado da didática da época (MARINHO, 2016). Era própria do Iluminismo “essa ideia de formação geral, válida para todos os homens, como condição de emancipação e esclarecimento” (LIBÂNIO, 2005, p. 5) que permeava a educação de Rousseau. Vale lembrar que o Iluminismo esteve fortemente relacionado à Revolução Francesa, basicamente servindo como a ideologia do movimento, por isso pode-se afirmar que os ideais de liberdade que permeiam a corrente filosófica e, conseqüentemente, os pensamentos de Rousseau, estão relacionados a esse período.

Neste contexto, Rousseau propõe que a educação seja dividida em três momentos: 1º, a educação da natureza, significando o desenvolvimento interno das faculdades e órgãos; 2º, a educação dos homens: que é o uso que nos ensinam a fazer do desenvolvimento interno; 3º, a educação das coisas, significando o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam. (ALBUQUERQUE, 2002; MARINHO, 2016).

A principal obra de Rousseau é “O Emílio ou da Educação”. Segundo Marinho (2016), neste livro:

Rousseau propõe uma reconfiguração do homem, devolvendo os seus atributos naturais, utilizando como categoria de análise o homem natural e esse homem é o Emílio, cuja formação é o objetivo maior do projeto pedagógico do francês

através da máxima de recriar o homem natural através da educação. (MARINHO, 2016, p. 4).

“Recriar o homem natural através da educação” no sentido de dar a ele aquilo que é necessário para a vida adulta, mas por meio de uma educação baseada nos sentidos e não no racionalismo. Segundo Rousseau, a educação, o ensino, deve se adaptar as pessoas e não as pessoas a educação (MARINHO, 2016, apud ROUSSEAU, 1979).

### **Século XIX: Pestalozzi e Herbart**

Depois, no século XIX, as teorias pedagógicas e didáticas de Comenius, de uma época manufatureira, e Rousseau, de uma época revolucionária, já não eram compatíveis com o novo momento histórico (ALBUQUERQUE, 2002). Neste século, foram notáveis os trabalhos de Johann Heinrich Pestalozzi (Suíça, 1746-1827) e de Johann Friedrich Herbart (Alemanha, 1776-1841). A época em que Pestalozzi e Herbart estavam inseridos foi marcada por grandes revoluções culturais na Alemanha, naquele tempo não existindo como uma nação unida (um aglomerado de feudos), e por toda a Europa. Também, começavam a surgir os Estados Nações a partir da Revolução Francesa e a Revolução Industrial chegava a seu auge durante a primeira metade do século XIX.

Neste contexto, Pestalozzi criou sua proposta pedagógica e didática com fortes influências de Rousseau, especialmente o conceito de educação seguidora da natureza (ZANATTA, 2012). Pestalozzi concebeu a educação, para o desenvolvimento integral das crianças, como um processo em que as facetas do intelectual, profissional e moral são interligadas (ZANATTA, 2012, apud PESTALOZZI, 1946). Didaticamente, essa educação tinha vários princípios, que segundo Zanatta incluem:

Partir do conhecido ao desconhecido, do concreto ao abstrato, ou do particular ao geral, da visão intuitiva à compreensão geral, por meio de uma associação natural com outros elementos e, finalmente, reunir no todo orgânico de cada consciência humana os pontos de vista alcançados. (ZANATTA, 2012, p. 3).

Na prática, a didática de Pestalozzi é fundada na percepção sensorial e o mais importante é “desenvolver a capacidade de observação dos alunos” (ZANATTA, 2012). Neste sentido, o ensino parte dos objetos e impressões dos alunos para chegar a formulação de pensamentos e ideias. A principal crítica que pode ser feita a esse modelo de ensino-aprendizagem é a posição quase sempre passiva dos alunos frente aos conteúdos, mesmo estes sendo transmitidos de forma intuitiva (ZANATTA, 2012).

Já Herbart, podendo ser considerado o fundador da Pedagogia como uma ciência, construiu seu modelo pedagógico e didático sobre as fundações construídas por Pestalozzi. Herbart manteve a ênfase na intuição, mas, criticando Pestalozzi, afirmou que a experiência sozinha não era suficiente, havendo a necessidade de fundamentação teórica no ensino.

No sistema de ensino proposto por Herbart, a teoria e a prática se complementam e o objetivo é a “formação da moralidade, caráter e da vontade como uma referência para o autogoverno com o propósito de agir corretamente” (MARINHO, 2016). Neste contexto, a didática de Herbart é dividida em dois momentos: o 1º a concentração (clareza e associação) e o 2º é a reflexão (sistema e método). Na concentração (1º) há a introdução de novos conteúdos que é iniciada pela clareza, na qual o professor chama a atenção dos estudantes às características do conteúdo, e termina com a associação, na qual os alunos ligam os novos conhecimentos obtidos aos já obtidos anteriormente, com comparações e distinções. Na reflexão (2º) as novas experiências se ligam às antigas. Para isso é executado o sistema, no qual o novo aspecto do conhecimento é articulado com os já existentes, tornando-se um todo sistematizado, e depois o método, no qual é aplicado o novo conhecimento com a realização de tarefas, objetivando a assimilação (ZANATTA, 2012). Essa didática dá forte ênfase no “interesse” do aluno, o que é especialmente necessário no primeiro momento da didática. Para Herbart, se os métodos de ensino forem bem aplicados, o aprendizado depende meramente da capacidade do professor de despertar o interesse do aluno para o tema (MARINHO, 2016).

Libâneo critica o método Herbartiano afirmando que as ações do professor sempre predominam, não havendo a oportunidade real do aluno participar da elaboração do conhecimento (LIBÂNEO, 1990, apud ZANATTA, 2012, p. 63). Já Albuquerque (2002) afirma que a pedagogia de Herbart serviu a burguesia para espalhar sua ideologia ao povo e preparar as elites para o avanço científico.

### **Primeira metade do século XX: Escola Nova e Dewey**

No fim do século XIX e início do século XX, ocorriam as consequências das grandes mudanças trazidas pela Revolução industrial na primeira metade do século XIX. Com a expansão em larga escala do trabalho industrial tornava-se necessária uma educação que pudesse associar o pensamento e a prática para formar trabalhadores e dirigentes.

Neste período também ocorreu a consolidação dos Estados Nações modernos e da sociedade dominada pela burguesia (ZANATTA, 2012). Como resultado deste contexto surgiu o movimento da educação nova, que criticava os métodos de ensino tradicionais, vigentes até então. Ao contrário da educação tradicional, na qual os educadores sozinhos detêm o conhecimento e têm autoridade sobre os alunos, a educação nova prega que o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem, sendo que os professores devem trabalhar como facilitadores da aprendizagem (CAMILLO, MEDEIROS, 2018, p. 27).

Neste contexto, John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano e talvez o mais proeminente representante da escola nova, edificou sua ideia de educação dando prioridade ao conceito de experiência, num “processo de contínua reconstrução da experiência humana na sociedade” (ZANATTA, 2012).

A escola concebida por Dewey gira em torno das experiências práticas, atividades realizadas pelos alunos. Outro fator importante é o de que o professor somente deve orientar a atividade espontânea das crianças, portanto o aluno é visto como um sujeito do processo de ensino-aprendizagem. O foco da aprendizagem, então, está no “discernimento da relação entre aquilo que a pessoa faz e o que sucede como consequência; operação que Dewey denomina reflexão ou pensamento reflexivo” (ZANATTA, 2012). Sendo assim, a escola deve possibilitar ao aluno o acesso à experiência, colocando-o diante de situações-problema, que o façam agir e pensar para encontrar soluções. O resultado deste processo é a atividade. Assim, pode se afirmar que a didática de Dewey é baseada no processo de pesquisa.

No Brasil, o movimento da educação nova teve forte presença na educação durante a primeira metade do século XX, sendo o principal exemplo desta presença a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932.

Apesar de todas as críticas que muitos destes autores fizeram uns aos outros e, conseqüentemente, das diferenças entre suas teorias educacionais elas apresentam algumas semelhanças. Segundo Libâneo (2005, p. 5), tratando das ideias de Pestalozzi, Herbart, Dewey e também de outros como Kant, Froebel e Durkheim, essas similaridades estão no fato de suas teorias serem:

[...] assentadas na manutenção de uma ordem social mais estável, garantidas pela racionalidade e pelo progresso em todos os campos, especialmente na ciência. São também teorias fincadas nas idéias de natureza humana universal, de autonomia do sujeito, de educabilidade humana, de emancipação humana pela razão, libertação da ignorância e do obscurantismo pelo saber. (LIBÂNEO, 2005, p. 5).

## **Segunda metade do século XX: Tecnicismo e Pedagogias Críticas**

Na segunda metade do século XX, diversas tendências pedagógicas dominaram o cenário educacional do Brasil ao longo de determinados períodos, cada um com seu contexto. De 1969 até 1980 a ditadura militar vigorava sobre o Brasil, sendo debatida intensamente a teoria tecnicista (CAMILLO, MEDEIROS, 2018). O plano de desenvolvimento econômico da ditadura precisava de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e a teoria tecnicista é apropriada para esse contexto pois “seu interesse imediato é o de produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas” (LIBÂNEO, 1992). Quanto à questão da didática dessa teoria pedagógica, o método de ensino é constituído de três etapas principais, com o objetivo de garantir a transmissão e a recepção de informações:

- a) estabelecimento de comportamentos terminais, através de objetivos instrucionais; b) análise da tarefa de aprendizagem, a fim de ordenar sequencialmente os passos da instrução; c) executar o programa, reforçando gradualmente as respostas corretas correspondentes aos objetivos. (LIBÂNEO, 1992).

Depois desse período dominado pelo tecnicismo, o cenário pedagógico brasileiro foi dominado pelas pedagogias críticas, de 1980 até 1991, podendo essas serem denominadas “ensaios contra hegemônicos” (CAMILLO, MEDEIROS, 2018). O momento histórico foi marcado pela redemocratização do país e pela intensa organização dos educadores, favorecendo uma produção científica que objetivava “a construção de uma escola pública de qualidade” (CAMILLO, MEDEIROS, 2018, p. 35, apud, SAVIANI, 2002, p. 402).

Neste contexto, destaca-se a pedagogia crítico-social dos conteúdos de José Carlos Libâneo, na qual a difusão de conteúdos intimamente relacionados à realidade social é o objetivo central. Segundo Libâneo (1992), a escola deve, nessa teoria, ter o papel de “preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental [...] para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade”. Didaticamente, nesta teoria pedagógica, os conteúdos não vêm totalmente de fora do aluno, depositados neles, e nem totalmente de dentro, com um saber espontâneo. O que existe é um confronto entre a experiência e o saber e uma relação entre as práticas dos

alunos e os conteúdos, de forma a criar uma unidade entre a teoria e a prática (LIBÂNEO, 1992). Como exemplo disso, Libâneo (1992) afirma que “uma aula começa pela constatação da prática real, havendo, em seguida, a consciência dessa prática no sentido de referi-la aos termos do conteúdo proposto, na forma de um confronto entre a experiência e a explicação do professor”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta breve retrospectiva histórica, pode-se observar que existe grande influência dos períodos históricos e de suas particularidades sobre os pensamentos dos autores apresentados e, conseqüentemente, sobre suas teorias pedagógicas, inclusive nos seus aspectos didáticos. Além disso, é notável a influência dos modelos pedagógicos sobre os que se seguiram, sendo que vários autores construíram suas teorias sobre as fundações das anteriores e/ou as criticaram em seus trabalhos.

É esperado que este trabalho venha a contribuir para a pesquisa acadêmica inicial no âmbito dos aspectos didáticos das teorias pedagógicas, em especial a pesquisa sobre a transformação histórica destas teorias.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Marluce Jacques de. Retrospectiva histórica da didática e o educador. **Educação: teorias e práticas**, v. 2, 2002. Disponível em: <<http://www.alex.pro.br/Did%C3%A1tica%20e%20o%20Educador.pdf>>. Acesso em 15 de março de 2021.
- ALVES, Gilberto Luiz. A escola pública desde meados do século XIX até o século XX. In: **A produção da escola pública contemporânea**. Autores Associados (Editora Autores Associados LTDA), 2006. p. 133-227.
- CAMILLO, Cíntia Morales; MEDEIROS, Liziany Muller. Gênese, historiografia das matrizes filosóficas. In: **Teorias da educação**. Núcleo de Tecnologia Educacional da UFSM, Santa Maria – RS, 2018. p. 10-42.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas resignificadas pelo debate contemporâneo na educação. In: **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Alínea, São paulo, 2005. p. 1-37.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: **Democratização da Escola Pública** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>>. Acesso em 24 de março de 2021.

MARINHO, Analice Alves. ENSINAR E APRENDER NA MODERNIDADE: OS MODELOS DIDÁTICOS DE ROUSSEAU, LOCKE E HERBART. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 9, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1855>>. Acesso em 15 de março de 2021.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. Orbis Pictus. **Pro-Posições**, v. 22, n. 3, p. 197-208, 2011. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072011000300014](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000300014)>. Acesso em 17 de abril de 2021.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 1, p. 105-112, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18569>>. Acesso em 15 de março de 2021.