

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba: Intersaberes, 2012. 97 p.

Thassiana Bessa Ferreira

Especialista em Direito Civil
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Esta resenha pretende, de forma clara e concisa, apresentar o livro *Didática*, de Pura Lúcia Oliver Martins, natural de Araçongas-PR, licenciada em pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Desde 2003, é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

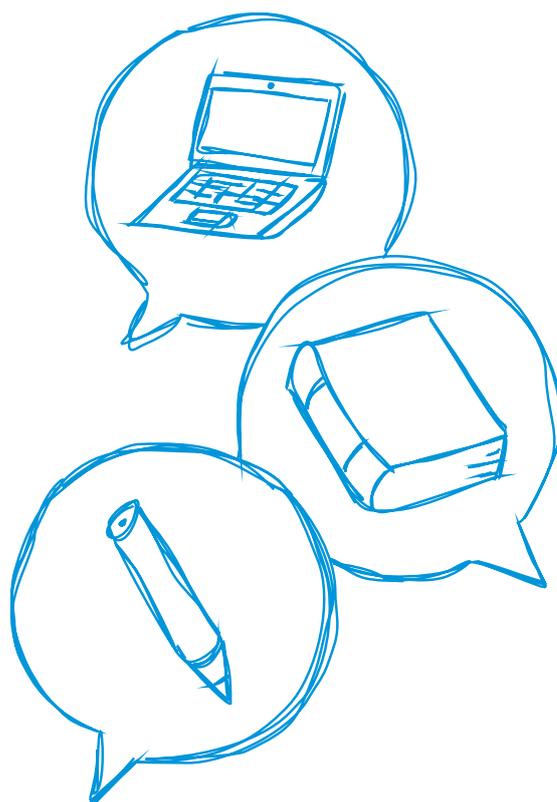
Na apresentação, Martins apresenta o objeto e os objetivos da obra, esclarecendo aos leitores que está dividida em quatro partes, quais sejam: breve história da didática no Brasil, caracterização das formas assumidas pelo processo didático de acordo com cada momento histórico, apresentação dos elementos didáticos e indicação dos princípios orientadores da didática.

Na Introdução, a autora expõe sobre o equívoco (ainda cometido) quanto ao significado da “didática”, que muitas vezes se confunde com a definição de “métodos” e “técnicas”; apresenta ainda a evolução da didática, passando de mera disciplina instrumental para ser entendida como área do conhecimento que estuda o processo de ensino e suas relações.

No Capítulo 1, a autora discorre sobre os dois momentos considerados como marcos históricos da didática: O “I Encontro Nacional de Professores de Didática” (1972), realizado na Universidade de Brasília e o I Seminário “A Didática em Questão” (1982), realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O “I Encontro Nacional de Professores de Didática”, ocorrido no período da ditadura militar no Brasil, foi feito com o objetivo de adequar as práticas de ensino às mudanças na política/economia. Nesse encontro, a reforma proposta no ensino visava à racionalização, eficiência e eficácia do processo, tão importantes para o desenvolvimento industrial pelo qual o país estava passando. Nos dizeres da autora, o “novo professor” seria aquele tecnicamente competente e comprometido com o programa político-econômico do país.

A formação do professor, nesse período, caracterizava-se pela perspectiva instrumental, ou seja, pela neutralidade da técnica. Por meio de treinamentos, como um bom executor de tarefas, o novo professor aplicava o conhecimento cien-



tífico adquirido, fundado na qualidade, eficiência e eficácia dos produtos. Nessa perspectiva, verifica-se uma relação de subordinação do professor ao pedagogo ou psicólogo. O foco principal era racionalizar o processo, controlar o tempo, a fim de alcançar os objetivos do ensino.

O segundo maior marco da didática, I Seminário “A Didática em Questão”, caracterizou-se pela abertura política e acirramento das lutas de classes. O objetivo era formar educadores críticos, conscientes, comprometidos com as camadas populares. Diferente do primeiro marco histórico citado anteriormente, o objetivo agora era formar um docente politicamente comprometido com a transformação social, e não tecnicamente competente, como se verificava naquele. Existe uma preocupação em relacionar “didática pensada” e “didática vivida”, verificando-se, assim, a necessidade de rever o ensino da didática. Propondo uma didática fundamental, Candau (1991, p. 10) apud Martins (2012, p. 19) destaca que “foi uma etapa de ruptura de paradigmas, de negação, de buscas, de reconstrução. [...] foi a década de mais fecunda produção intelectual brasileira sobre a prática pedagógica e seus determinantes”.

O período foi marcado por uma diversidade de enfoques no campo da didática; o que para alguns era apenas uma crítica ao modelo neutro adotado, para outros se constituía também em

apresentar alternativas concretas para um ensino voltado para a realidade escolar.

Como defensores da didática apoiada na transmissão-assimilação ativa de conteúdos críticos, a autora cita Dermeval Saviani (Pedagogia histórico-crítica) e José Carlos Libâneo (pedagogia crítico-social dos conteúdos).

De outro lado, defensores mais radicais, a exemplo de Odeir José dos Santos (Pedagogia dos conflitos sociais), base teórica da sistematização coletiva do conhecimento, defendida pela autora, os quais propõem a alteração nos processos de produção do conhecimento, das relações sociais, a partir da prática social dos envolvidos, rompendo com a transmissão-assimilação, valorizando-se a ação prática. Nos dizeres da autora (2006), “aquilo que é vivenciado e analisado provoca mudanças mais profundas do que aquilo que é apenas ouvido, no plano do discurso. No fazer, gera-se o saber”.

Nesta fase histórica, Martins identifica quatro momentos fundamentais; o 1º momento, denominado “a dimensão política do ato pedagógico”, compreendido entre 1985 e 1988, os professores querem participar e reclamam da predeterminação do seu trabalho às instâncias superiores; no 2º momento, conhecido como “a organização do trabalho na escola”, compreendido entre 1989 a 1993, os professores intensificam sua participação em movimentos reivindicatórios; o 3º momento, intitulado “a produção e a sistematização coletivas do conhecimento”, ocorrido entre 1994 e 2000, o aluno é considerado o centro do processo de ensino aprendizagem, portador de saberes adquiridos na prática social; o 4º e último momento, iniciado em 2001 e presente até os dias atuais, conhecido como “aprender a aprender”, verifica-se uma ênfase no sujeito produtivo, criativo, tendo surgido no movimento da Escola Nova, passando por adaptações, posteriormente.

No Capítulo 2, Martins aborda os fundamentos e instâncias operacionais do processo de ensino-aprendizagem. Define método como o caminho a ser seguido, e técnica como componente operacional, que viabiliza o método escolhido.

Ao longo deste capítulo, a autora discorre sobre quatro métodos de ensino, identificando e diferenciando seus fundamentos a partir da análise do homem, da sociedade, da educação e da escola.

O 1º método (forma) mencionado por Martins é o da “Transmissão-Assimilação”, método único de “ensinar tudo a todos”, proposto por Comênio no século XVII, no qual predomina a figura do professor como centro do processo, aquele que detém o conhecimento e o transmite ao aluno (relação vertical). Neste método, o homem (aluno) é considerado como receptor pas-

sivo do conhecimento, essência imutável (visão essencialista). A sociedade é externa ao indivíduo, a educação é fator de equalização social e a escola situa-se à margem do mundo, como um lugar de proteção.

Para exemplificar o método, a autora cita os “passos formais de Herbat”, quais sejam: preparação do aluno, apresentação do conteúdo, assimilação do conteúdo pelo aluno, generalização por parte do aluno e aplicação do conhecimento adquirido. As técnicas a serem utilizadas neste método são: aulas expositivas na modalidade dogmática/exegética, exercícios para fixação do saber e demonstração didática.

O 2º método citado pela autora é conhecido como “Aprender a aprender” (Escola Nova, fim do século XIX e início do século XX), em que o aluno passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem e o professor mero orientador desse processo. Mais importante do que aprender o conteúdo, é o aluno dominar o método. A ênfase encontra-se na redescoberta do conhecimento. O homem está em evolução constante, a sociedade é o espaço das vontades individuais, a educação é condição para o desenvolvimento natural do homem e a escola é considerada, nos dizeres da autora, como um “laboratório de vivência democrática”.

Como exemplo, Martins cita o “método de solução de problemas”, proposto por Dewey (1959), que consiste em: atividade, problema, coleta de dados, hipótese e experimentação. As técnicas a serem utilizadas neste método são: entrevistas, dinâmicas de grupo, pesquisas bibliográficas e de campo.

O 3º método exposto por Martins é conhecido como “Aprender a fazer” (período do I Encontro Nacional dos Professores de Didática), o planejamento passa a ser o centro do processo de ensino/aprendizagem, o professor é o intermediário entre o planejamento e os alunos e esses são receptores, executores das tarefas prescritas no planejamento. A ênfase encontra-se na racionalização do processo, no controle do tempo, objetivando eficiência e produtividade. Neste método, o homem é ser produtivo e eficiente, logo, produto do processo evolutivo. A sociedade é externa ao homem, nos dizeres da autora, “já está dado e é aperfeiçoável pela produção”. A educação transmite conteúdos específicos e a escola é considerada como organização burocrática, onde só será ensinado o que pode ser mensurável/observável.

A título de exemplo, a autora menciona o método proposto por Bloom (1968), conhecido como “estratégia de aprendizagem para o domínio”, composto por: caracterização da população e do contexto, especificação dos objetivos e das atividades, ensino socioindividualizado,

pós-teste e validação do programa. As técnicas a serem utilizadas neste método são: testes objetivos, instrução programada e módulos de aprendizagem.

O 4º e último método apresentado é conhecido como “sistematização coletiva do conhecimento” (período de realização do I Seminário A Didática em Questão), em que a prática social de aluno e professor é considerada como o centro do processo de ensino-aprendizagem, e será problematizada e sistematizada coletivamente. A ênfase encontra-se na práxis social. Nesse método, o homem é considerado sujeito histórico, situado em um contexto sociocultural. A sociedade é concreta e a educação visa à compreensão da realidade transformada pela práxis social. Por fim, a autora afirma que “a escola é um espaço no qual se desenvolve um processo de ação-reflexão-ação”.

Martins exemplifica o método citando a “sistematização coletiva do conhecimento”, que consiste em: caracterização e problematização, explicação da prática, compreensão da prática e elaboração de propostas. Como técnicas deste método, pode-se citar: exposições, plenárias e projetos.

No capítulo 3, a autora apresenta os elementos didáticos (objetivos, conteúdo, método e avaliação) de acordo com as diferentes abordagens de ensino-aprendizagem, alertando para as diferenças encontradas entre teoria e prática.

Quanto aos objetivos, na abordagem “Transmissão-Assimilação”, teoricamente, a autora cita o desenvolvimento da retórica, estimulação da competição e difusão da cultura. Na abordagem “Aprender a aprender”, os objetivos são voltados para o desenvolvimento das habilidades da criança e respeito a sua individualidade, assim como a estimulação da cooperação. Já no “Aprender a fazer”, os objetivos estão voltados para treinar o aluno a desenvolver tarefas, de forma operacional, demandadas pelo sistema. Finalmente, na abordagem “Sistematização coletiva do conhecimento”, o foco principal é a elaboração do conhecimento, de forma coletiva e sistematizada, de acordo com a prática social vivenciada por alunos e professores.

Com relação aos conteúdos escolares, na abordagem “Transmissão-Assimilação”, teoricamente, a autora cita seu caráter científico e dogmático, acumulativo e quantitativo, que obedecem a uma ordenação lógica. No “Aprender a aprender”, os conteúdos são repassados de acordo com as necessidades dos alunos, obedecendo a uma ordenação psicológica. No “Aprender a fazer”, os conteúdos são organizados de forma sistêmica, caracterizados como produtos específicos e operacionais. Na abordagem conhecida como “Sistematização coletiva do conhecimento”, o conteúdo

está vinculado à prática social de alunos e professores.

Quanto aos métodos de ensino, Martins também os relaciona de acordo com as abordagens de ensino apresentadas. Na “Transmissão-Assimilação”, a ênfase encontra-se na transmissão do conteúdo, tendo como centro do processo o professor. No “Aprender a aprender”, enfatiza-se a redescoberta do conhecimento, sendo o aluno considerado o centro do processo. No “Aprender a fazer”, o caminho a ser percorrido visa à obtenção de produtos específicos, sendo o planejamento considerado o centro do processo. Quanto à abordagem “Sistematização coletiva do conhecimento”, a ênfase está na práxis social, tanto de professores quanto de alunos.

Finalmente, quanto à avaliação, a autora apresenta suas variáveis, de acordo com a abordagem utilizada. Na abordagem “Transmissão-assimilação”, avalia-se os conhecimentos memorizados pelo aluno, utilizando-se, para tanto, de ditados (interrogatórios orais), provas e trabalhos escritos. No “Aprender a aprender”, o aluno será observado pelo professor; não mais será avaliado formalmente, como na abordagem citada anteriormente. No “Aprender a fazer”, a avaliação será planejada por uma equipe, fazendo-se por meio de testes objetivos. Na “Sistematização coletiva do conhecimento”, o aluno será avaliado quanto a sua capacidade de reflexão crítica.

Martins explica que, muito embora os docentes encontrem no método um espaço de criação, ordinariamente, não participam da elaboração de objetivos, escolha dos conteúdos e avaliações, o que acaba por segregar teoria e prática de ensino.

No capítulo 4, a autora apresenta cinco princípios norteadores da “Sistematização coletiva do conhecimento”, delineados ao longo das décadas de 80 e 90.

Martins, no 1º princípio, “Da vocação prescritiva da didática a um modelo aberto de construção de novas práticas”, descreve que a função da teoria de sistematização coletiva do conhecimento não é guiar a prática, e sim apontar formas de novas práticas, ultrapassando, assim, a transmissão-assimilação de conteúdos.

No 2º princípio, “Da transmissão à produção do conhecimento: pesquisa-ensino, uma unidade” Martins expõe que os professores, “no próprio processo de trabalho passam a criar e a produzir novos conhecimentos, são atores e autores que ensinam a si próprios e vão aprendendo num processo coletivo, redefinindo a prática.” O saber sistematizado passa ser objeto de estudo, adquirido por meio das relações sociais.

O 3º princípio, denominado “Das relações hierárquico-individualistas para relações sociais

coletivas e solidárias”, a autora identifica relação pedagógica como relação social, considerando a forma como se realiza a didática prática, e não apenas seu conteúdo.

Quanto ao 4º princípio, “Da relação conteúdo-forma numa perspectiva linear de causa-efeito para uma perspectiva de causalidade complexa”, Martins expõe que são as formas de agir do homem que determinarão o conhecimento, ultrapassando a perspectiva linear de causa e efeito. Identificado o problema, abre-se um leque de resultados, caracterizando, assim, uma perspectiva de causalidade complexa.

Finalmente, no 5º e último princípio, “Do aluno sujeito individual para o campo ideológico

individual do aluno”, considera-se a importância individual do aluno nos processos de ensinar, de se colocar como agente e não apenas como receptor.

Nas considerações finais do livro, a autora apresenta uma síntese de todo o assunto abordado, sem deixar de apontar novos questionamentos, o que leva o leitor a repensar todo o assunto apresentado.

Dessa forma, a obra de Martins é de leitura obrigatória para o profissional da educação dos dias atuais, uma vez que aborda, de forma objetiva, a evolução da Didática e sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem, alcançando o que se propõe de maneira adequada.

