

POR UMA DIDÁTICA FUNDAMENTAL

Maria Julieta Fai Serpa e Sales¹
Lívia Cavalcante Vieira²
Maria Marina Dias Cavalcante³

RESUMO

O presente trabalho discute a Didática Fundamental como meio possibilitador de transformações no campo da Educação. Possui como suporte metodológico um caminho a partir da abordagem qualitativa do tipo teórico ancorado nas teorias educacionais do Brasil, por sua vez baseadas nas concepções de autores como Candau e Koff (2015), Saviani (1997) e Libâneo (1995). Temos como objetivo atualizar o debate acerca da temática cujos resultados indicam uma aproximação da Didática Fundamental com a Teoria Crítico Social dos Conteúdos, uma vez que essa última aponta para aspectos transformadores da contemporaneidade. Além disso, destaca a concepção da Didática Fundamental como instrumento de auxílio ao educador, de modo que, através de uma relação dialógica com o discente, seja capaz de desocultar a ideologia no processo educacional, contribuindo para a transformação social, num processo que visa à emancipação.

Palavras-chave: Didática. Docência. Reflexão crítica.

INTRODUÇÃO

Este ensaio objetiva discutir a Didática Fundamental como meio possibilitador de transformação no campo da Educação, a partir de um estudo acerca das teorias educacionais do Brasil, ancorando-se nas concepções teóricas de autores como Candau e Koff (2015), Saviani (1997) e Libâneo (1995).

Dessa maneira, foi realizado um breve resgate histórico a fim de situar o pensamento dos autores em determinados contextos da História. Mesmo porque as práticas educacionais desenvolvidas nas escolas são consequência direta da concepção pedagógica vigente em cada período, ainda que, de certa forma, oculta.

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância do contexto histórico para o aprimoramento do senso crítico e reflexivo do leitor.

Além disso, cumpre destacar, que, consoante Candau e Koff (2015, p. 2), “é possível afirmar que a Didática sempre interagiu com os diferentes momentos históricos, com as diversas visões que seus autores tinham/têm do papel social da educação e da escola”.

¹ Especialista em Psicopedagogia, Formada em Pedagogia, Pesquisadora do GDESB da Universidade Estadual do Ceará – CE, juh_fai@yahoo.com.br;

² Mestranda do Curso de Educação da Universidade Estadual do Ceará - CE, livia-c-vieira@live.com;

³ Doutora em Educação Brasileira, Professora Associada do Centro de Educação/ Curso de Pedagogia e Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará- CE, maria.marina@uece.br;

No que se refere a esta categorização histórica, seguiu-se a classificação das tendências pedagógicas propostas pelos condicionantes sociopolíticos da escola, de acordo com Libâneo (1995), segundo a divisão entre Pedagogia liberal e Pedagogia progressista, de forma que no primeiro grupo se encaixam a Tendência tradicional, a renovada ou escolanovista (a progressivista e a não-diretiva) e a tecnicista; no segundo, a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos.

METODOLOGIA

O ensaio organizou-se através de um estudo de caráter qualitativo, pois “(...) é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18). E caracteriza-se como estudo teórico. Conforme GIL (2002, p. 44), “a principal vantagem desse tipo de investigação reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Que contempla um olhar sensível sobre o determinado fenômeno investigado, para uma escrita melhor fundamentada.

Igualmente, cumpre realçar que o pesquisador deve estar sempre aberto a reformular sua análise, em razão dos achados, os quais podem revelar dados inéditos os quais demandem a construção de uma nova síntese.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante muitos anos, o ensino no Brasil foi monitorado pelos jesuítas, de acordo com as diretrizes do Ratio Studiorum, numa perspectiva Tradicional, cuja concepção fundamenta-se na pura e simples transmissão de conteúdos, considerando o aluno como uma espécie de tábula rasa.

Desse modo, o professor podia despejar seus conteúdos, configurando, dessa forma, o que Paulo Freire intitulava “concepção bancária” de educação. Esse cenário evidencia a ausência de uma Didática reflexiva.

Nesta perspectiva, não há espaço para a criticidade, fato que se consubstancia numa relação verticalizada entre professor e aluno, de modo que a escola se configura como espaço legitimador de uma ideologia oculta por uma metodologia baseada num método expositivo que não desperta o senso crítico dos educandos.

Posteriormente, com a reforma de Pombal e a instituição das aulas régias, o ensino foi laicizado. Não houve grandes transformações no que se refere à superação do tradicionalismo na Educação.

Ainda no século XIX, influenciado por movimentos como o Iluminismo, o mundo liberal se dava conta de que o ensino Tradicional estava ainda fortemente enraizado na sociedade.

Coube a poucos questionar e a muitos obedecer. Isso significa que uma pequena elite impôs sua ideologia ocultada por um sistema que reforça a coerção social: o ensino na escola convencional.

Esta concepção predominantemente reina até o início do século XX.

Já a Tendência liberal renovada (Pedagogia Nova) surge no Brasil nos anos vinte, no período do Ciclo de Reformas Estaduais impulsionado por intelectuais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Francisco Campos, entre outros.

De acordo com Libâneo (1995), há, nessa Tendência renovada, uma corrente progressivista e uma não-diretiva.

Rapidamente as idéias escolanovistas se disseminaram e foram aceitas, principalmente pelo fato de que se tratava de uma concepção que colocava a criança como elemento central do processo educacional.

Para a Tendência renovada progressivista, de acordo com o ideário de Dewey, a escola deve proporcionar ao aluno sua integração com o mundo, de forma que o conhecimento deve se dar a partir da experiência (do empirismo); para isso, necessita haver uma relação dialógica entre docente e discente, "(...) uma abordagem que acreditamos oferecer um caminho inspirador para a construção de uma Didática que favoreça a reinvenção da escola e das práticas pedagógicas" (CANDAUI; KOFF, 2015, p. 3).

Para a não-diretiva, centrada na concepção de Carl Rogers, à escola não cabe interferir na formação do aluno. Uma vez que prima pela formação da autonomia do sujeito, possibilitando a construção do conhecimento através da livre busca pelo conteúdo, desconsidera os métodos baseados nos materiais didáticos, delegando para o professor a tarefa de uma espécie de tutor, alguém que esteja junto ao aluno, auxiliando-o a ser autônomo. Desse modo, não cabe a pura e simples transmissão de conteúdos.

O escolanovismo veio trazendo uma nova forma de interpretar a educação, atribuindo-lhe uma concepção mais científica, primando por uma passagem de uma pedagogia igualitarista (tradicional) para uma de diferenças.

Como diz Saviani (1997, p. 77): “Parte-se da crítica à pedagogia tradicional (...) caracterizada pela passividade, transmissão de conteúdos, (...) e advoga-se uma pedagogia ativa, centrada na iniciativa dos alunos, no diálogo (...), na troca de conhecimentos”.

Porém, o Movimento da Escola Nova, segundo Saviani (1997), funcionou como mecanismo de recomposição da hegemonia burguesa. Dessa forma, não foi de fato revolucionária, mesmo porque não propunha transformações profundas na estrutura de ensino, uma vez que surgiu devido a uma série de pressões decorrentes do cesso das camadas trabalhadoras à escola, já que a classe dominante era a principal interessada por seu desempenho.

Ainda de acordo com Saviani (1997), a Escola Nova aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.

A Tendência liberal tecnicista aparece no Brasil no contexto da Ditadura Militar, momento durante o qual o país atravessava profundas mudanças, uma vez que deflagrado o golpe em 1964, todo o sistema político, econômico, social e, principalmente, o educacional passaram por profundas mudanças.

Os reflexos para a educação podem ser entendidos se compreendido o contexto no qual se insere o princípio norteador da corrente tecnicista: na política, pretendia-se constituir um governo que assegurasse os privilégios da elite dominante.

Para isso, foi criada uma ideologia fundamentada em idéias que justificassem o modelo econômico, bem como a diferença entre as classes. Nessa direção, a educação foi utilizada como mecanismo de manipulação e ao governo militar coube modelá-la conforme seus princípios.

A corrente tecnicista ancorou-se no arcabouço teórico comportamentalista de Skinner, baseada na idéia do comportamento controlado, na medida em que se pretendia formar indivíduos submissos, desprovidos de senso crítico, não-criativos.

Na verdade, nem mesmo os professores poderiam questionar aquela realidade vivenciada na escola, ou os conteúdos que transmitiam. Houve censura dos conteúdos, bem como do material didático.

A Didática passa a ter cunho tradicional radical, mitificando os interesses que haviam por trás de um currículo o qual pretendia ocultar a construção do conhecimento de forma dialógica. “Daí que um dos seus objetivos fundamentais (...) seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico” (FREIRE, 1987, p. 64).

Segundo Luckesi (1998), o modelo liberal conservador da sociedade brasileira tenta, sem conseguir, definir a equalização social, de forma que, inseridas nesse modelo social, essas

três pedagogias (tradicional, renovada e tecnicista) não poderiam propor nem exercitar tentativas para transcendê-lo.

Consoante Marin e Pimenta (2018, p.p. 22-23), “foi contra esse estado de coisas que transcorreram várias ações (...) de diversos segmentos (...), com características próprias das expectativas políticas, sociais, econômicas e culturais vividas”.

De acordo com Júnior (1992), a Pedagogia Libertadora nasceu nos anos 50 e 60, dos escritos de Paulo Freire, os quais foram censurados pelo fato de seu conteúdo, para a época, ser demasiado crítico, colocando o homem como sujeito da história, e não como mero espectador.

Cumprir destacar que, durante o período da Ditadura Militar, Paulo Freire foi exilado durante dezesseis anos (1964-1980), por isso somente na década de 80 se propagam as idéias críticas “(...) na tentativa de busca da didática fundamental proposta como agenda da área, esta uma das metas para um país que buscava se reorganizar com a perspectiva de profundas alterações” (MARIN e PIMENTA, 2018, p. 23).

Na verdade, a pedagogia libertadora trata do ensino numa perspectiva não-formal, a partir da crítica da corrente tradicional e da renovadora, atribuindo a estas um caráter domesticador, na medida em que não tentaram combater a questão da opressão.

Freire (1987) coloca que o conhecimento é uma ferramenta capaz de fazer o oprimido se voltar contra o opressor, desmistificando, nesse sentido, a ideologia dominante. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 1987, p. 68). Pois a educação, nesta perspectiva, é justa e democrática.

Na concepção de Paulo Guiraldelli Júnior (1992), "a Pedagogia Libertadora insistia na idéia de que todo ato educativo é um ato político e que o educador (...) deveria colocar sua ação político-pedagógica a serviço da transformação da sociedade e da criação do 'homem novo'" (JÚNIOR, 1992, p. 123).

Para Libâneo (1995), Freire parte dos temas geradores, extraídos do cotidiano dos alunos, para que estes estabeleçam a conexão teórico-prática, ou seja, a situação do tema gerador com a sua vivência, de modo a incitar no educando o hábito da escrita. Este método opõe-se veementemente à corrente tradicional, na medida em que condena a mera transmissão de conteúdos.

Mas para isso faz-se necessária uma relação dialógica entre professor e aluno, capaz de fazer com que ambos reflitam sobre a prática educativa, constituindo-se, assim, a práxis propriamente dita.

Vale ressaltar que esta relação horizontal entre docente e discente deve estar ancorada numa percepção crítica dos fatos, uma vez que o aprendizado não decorre de uma imposição de conteúdos a ser memorizados pelos estudantes. “(...) Boa parte do que ocorreu esteve orientado por uma epistemologia pouco crítica e nada dialética, em que as relações ocorreram de modo reprodutivo e funcional (...)” (MARIN e PIMENTA, 2018, p. 33).

Estas idéias de Paulo Freire remontam a uma relação dialógica entre professor e aluno, capaz de render bons frutos para a construção de um currículo democrático, pautado na flexibilidade.

A Tendência progressista libertária ancora-se na idéia da “(...) transformação da personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário” (LIBÂNEO, 1995, p. 36). De forma que seja possível a formação de grupos tais como assembleias, associações e escolas autogestionárias, resumindo-se na idéia da autogestão.

Valoriza esta concepção o conhecimento empírico adquirido pela vivência em grupo, de modo crítico. Vale destacar que este conhecimento não é aquele advindo das disciplinas da escola, mas trata-se de um que contemple aos anseios e requisitos da vida humana.

Desse modo, defende a liberdade dos alunos para a vivência coletiva, estimulando sua autonomia, inclusive para com o professor (assim como o professor para com o discente), numa relação que descarta o autoritarismo. “Os alunos têm liberdade de trabalhar ou não, ficando o interesse pedagógico na dependência de suas necessidades ou das do grupo” (LIBÂNEO, 1995, p. 37). Também o professor adquire postura de orientador, saindo da posição de mero repassador de conteúdos para uma democrática, na medida em que o professor é participante no processo de construção do conhecimento, e não um mero espectador.

No que se refere à Tendência progressista crítico-social dos conteúdos, ela concebe a escola como espaço transformador da realidade, na medida em que o todo social ocorre dentro dela.

Assim, é de suma importância o papel da escola na formação dos alunos e do professor como mediador para um mundo no qual a ideologia dominante predomina até os dias atuais.

Mas para que tal fato ocorra, faz-se necessária uma reestruturação do currículo da escola, de forma que a didática seja também reinventada a ponto de aflorar nos educandos a criticidade. Isso se torna possível mediante estratégias que permitam o diálogo entre professor e aluno, numa relação aberta, pautada na aquisição participativa de conteúdos que permitam a reflexão.

Ou seja, é imprescindível uma conexão entre os conteúdos assimilados e a realidade social, econômica e política.

Portanto, não cabe nessa corrente a dicotomia entre teoria e prática, uma vez que o aluno necessita constantemente estabelecer a conexão entre sua realidade, suas experiências e o respaldo teórico adquirido na escola, de forma que constitua um conhecimento pautado na crítica. "Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora" (LIBÂNEO, 1995, p. 38).

Dessa forma, a Didática é concebida como instrumento de auxílio ao educador, de modo que, através de uma relação dialógica com o discente, seja capaz de desocultar a ideologia no processo educacional, visto tratar-se de um mecanismo coercitivo, herança de um sistema desigual que sempre fez sobressair os interesses da elite.

No entendimento de Marin e Pimenta (2018, p. 28), tais reflexões "(...) levam ao encaminhamento do raciocínio necessário para apontar a necessidade de princípios a serem retomados de modo a não termos apenas um amontoado de estudos que não demonstrem acúmulo de conhecimento e uma docência que não se altere de modo substantivo (...).

E a Didática Fundamental, nesse estado da questão, pode ser concebida como meio transformador da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o exposto, entendemos que se faz necessária uma reestruturação do currículo da escola, de forma que a didática seja também reinventada, a ponto de aflorar nos educandos a criticidade.

Isso se torna possível mediante estratégias que permitam o diálogo entre professor e aluno, numa relação aberta, pautada na aquisição participativa de conteúdos que permitam a reflexão e a práxis. No olhar de Paulo Freire (1967), "(...) se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo" (FREIRE, 1987, p. 121).

Ou seja, é imprescindível uma conexão entre os conteúdos assimilados e a realidade social, econômica e política. Portanto, não cabe nessa corrente a dicotomia entre teoria e prática, uma vez que o aluno necessita constantemente estabelecer a conexão entre sua

realidade, suas experiências e o respaldo teórico adquirido na escola, de forma que constitua um conhecimento pautado na crítica.

Dessa forma, a Didática Fundamental é concebida como instrumento de auxílio ao educador, de modo que, através de uma relação dialógica com o discente, seja capaz de desocultar a ideologia no processo educacional, visto tratar-se de um mecanismo coercitivo, herança de um sistema desigual que sempre fez sobressair os interesses da elite. Mesmo porque “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008, p. 24).

Ademais, a Didática Fundamental, vista na última perspectiva discutida, pode ser concebida como um campo de conhecimento capaz de ajudar aos professores na tarefa do ensinar, contribuindo, assim, para a transformação social.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. A Didática Hoje: reinventando caminhos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, Ahead of print, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646058>>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Arned, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JÚNIOR, Paulo Guiraldelli. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1995.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, Alda Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática: teoria e pesquisa**. Ceará: UECE, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CARDOSO, Maria Helena F. (Org.). **Escola, Currículo e Ensino**. São Paulo: Cortez, 1998.