

ELEMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS NA CONSTRUÇÃO E NA RECONSTRUÇÃO DA DIDÁTICA *

MARIA RITA NETO SALES OLIVEIRA **

RESUMO

O texto apresenta elementos teórico-metodológicos para a construção de uma Nova Didática com base na concepção dialética-materialista do ensino, entendido como objeto de estudo da área da Didática. Os elementos são construídos em torno de dimensões do fenômeno do ensino - histórica, antropológica, ideológica, teleológica e epistemológica - e expressam as características desse fenômeno na escola brasileira, tal como sugerido pela produção intelectual da área, produzida no Brasil, na década de 80. As características do ensino tratadas no texto salientam reducionismos, princípios, conceitos, direções e questões para investigação na construção da Nova Didática.

DESCRIPTORIOS: Didática, características do ensino, concepção dialético-materialista do ensino.

ABSTRACT

This text deals with theoretical and methodological elements for the construction of a new theory and practice in the area of Instructional Design on the basis of a dialectical materialistic concept of the teaching phenomenon considered as its object of study. Those elements are related to teaching dimensions - historical, anthropological, ideological, teleological and epistemologic - and express teaching characteristics in Brazilian schools as suggested by the intellectual production during the 80's in Brazil. Such characteristics emphasize reductionism, principles, concepts, directions and research questions in the construction of that Instructional Design theory and practice.

DESCRIBERS: Instructional Design theory - theory characteristics - dialectical materialistic concept of teaching

* O texto apresentado sintetiza as idéias principais da tese - Elementos metodológicos no processo de construção e reconstrução da didática na formação do educador - apresentada à UFMG para o concurso de Professor Titular. O texto inclui ainda algumas discussões desenvolvidas no Seminário sobre A sala de aula como objeto de estudo realizado no contexto do mesmo concurso. O presente texto é produto da integração de dois outros textos: Elementos teórico-metodológicos no processo de construção e reconstrução da didática; para uma nova teoria da prática pedagógica escolar; e Teoria da prática pedagógica escolar e elementos teórico-metodológicos na reconstrução da didática. O primeiro aparece como um dos capítulos do livro *Investigação e produção científica na didática; contribuições teórico-metodológicas* (vários autores - ed. Papyrus - no prelo). O segundo foi apresentado no Painel sobre Fontes Teórico-práticas para uma Pedagogia Escolar e suas implicações para o trabalho docente, durante o VI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (VI ENDIPE) e I Encontro dos Países do Cone Sul sobre Formação do Educador (I ENCOSUL), realizado em Porto Alegre, em novembro de 1991.

** Prof^a da Faculdade de Educação da UFMG

Elementos teórico-metodológicos na construção e na reconstrução da Didática constituem a idéia central de um sabor sistematizado dirigido à construção de uma Nova Didática, alternativa às já existentes na produção da área no Brasil, que tem por fundamento uma concepção dialético-materialista do ensino e por compromisso a educação voltada para os interesses das camadas populares. Esse saber foi elaborado a partir de pesquisa realizada no campo da teoria da prática pedagógica escolar, tal como se manifesta nos trabalhos desenvolvidos no interior do movimento de revisão crítica da Didática, no Brasil, a partir de 1980.

A hipótese de trabalho sugeria a concepção do fenômeno do ensino - objeto de estudo da Didática - em suas dimensões: histórica, antropológica, ideológica e epistemológica, identificadas no processo de construção lógico-histórica do fenômeno. A pesquisa realizada aprofundou a discussão e o entendimento dessas dimensões, buscando elementos teórico-metodológicos que se referem a categorias ou propriedades essenciais da realidade do ensino, expressando a apreensão do movimento das relações no seu interior e, ao mesmo tempo, possibilitando o entendimento dos mecanismos de relações entre o ensino escolar, o sistema educacional e o sistema social mais amplo. Esse trabalho forneceu subsídios para a **conteudização** daquelas dimensões do fenômeno do ensino, evidenciando as características particulares que esse fenômeno vem assumindo na escola brasileira, tal como expresso na teoria da prática pedagógica escolar.

Tais características salientam reducionismos a serem negados e aspectos a serem reafirmados na construção da Nova Didática pretendida. Os aspectos a serem reafirmados expressam **princípios, conceitos, direções**, no âmbito daquilo que já está incluído no conhecimento didático atual, além de questões que devem ser objeto de investigação na área, e que aparecem no âmbito daquilo que está excluído, ou seja, no âmbito dos vazios presentes no universo desse conhecimento, enfim, nos vazios da teoria da prática pedagógica escolar.

Para efeito de facilitar o entendimento do processo de construção do saber então elaborado, e considerando a importância do objetivo de se discutirem, sobretudo, processos de investigação e produção científica na Didática para a reconstrução do conhecimento na área, optei por, inicialmente, tecer considerações sobre as justificativas para a natureza que o saber em questão foi assumindo no seu desenvolvimento, os seus pressupostos e o procedimento metodológico de sua construção, além do seu conteúdo propriamente dito.

Natureza e pressupostos do saber construído

Nesse saber, discuto a Didática, quer como campo do conhecimento, quer como disciplina no currículo dos cursos

de formação do educador, em seu caráter de conhecimento em processo contínuo de construção lógico-histórica sobre o ensino. Daí a expressão **construção e reconstrução da Didática**. Essa expressão, em seu termo **reconstrução**, implica, ainda, a defesa de uma Nova Didática com base numa concepção dialético-materialista do ensino, numa direção de concordância e ruptura simultâneas com os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos, no cerne do movimento de revisão crítica da área, no Brasil, a partir de 1980. Nesses termos, parto do conhecimento didático que veio sendo construído no Brasil, na última década, e estudo esse conhecimento com uma perspectiva de busca em e não de crítica de, procurando captar, no interior dele, pistas para a continuidade do processo de construção da área. Assumo o pressuposto de que o conhecimento didático, gestado no seio do movimento de revisão crítica da área, contém, por inclusão, ou exclusão, os germes para a construção daquela Nova Didática. E, assim, o saber construído procura ultrapassar o caráter de denúncia. O estudo realizado lida com afirmações e negações do estado atual de compreensão do fenômeno do ensino e apresenta uma nova síntese provisória sobre ele.

Por que, no entanto, essa nova síntese refere-se apenas a elementos teórico-metodológicos no processo de reconstrução da Didática?

A prática de ensino e de pesquisa na Didática, estudos realizados na área e os debates da comunidade científica, desenvolvidos sobretudo a partir do V ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, realizado em Belo Horizonte, em outubro de 1989, têm proposto questões desafiadoras ao processo de construção da Didática, no sentido de impulsionar o rompimento com os limites das discussões que vêm-se verificando no Brasil, a partir de 1980 em torno desse tema. Entre tais questões, cumpre ressaltar: O momento atual não estaria a exigir muito mais discussões sobre os processos de construção do conhecimento didático do que as freqüentes discussões sobre o objeto de estudo e o conteúdo da área? Em relação a este teria sentido, à luz de uma concepção dialético-materialista do ensino, construí-lo no âmbito da atividade teórica? Essa concepção não implicaria apenas uma didática da prática, reconstruída no dia-a-dia das relações entres os agentes pedagógicos na escola? E, ainda, essa concepção não implicaria, mais do que procedimentos e técnicas sobre o como ensinar, direções para a geração de práticas de ensino alternativas, dentro dos limites do momento histórico atual? Se a resposta for sim, que condições favoráveis haveria para a transformação do modelo vigente, considerando-se suas articulação com a estrutura econômico-político e ideológica do País? E, enfim, que condições haveria, no âmbito da formação social e da conjuntura

política brasileira, que possibilitariam construir uma Nova Didática nas bases propostas?

A reflexão sobre tais questões, com base no estudo do conhecimento didático já produzido, ou seja, com base no estudo da teoria da prática pedagógica escolar, evidencia a reafirmação do fenômeno do ensino - processo de educação intencional sistematizada escolar - como o objeto de estudo da Didática. No entanto, tal como em outros campos do saber, o universo do conhecimento didático envolve mais de uma concepção teórica e cada uma delas carrega consigo, conseqüentemente, uma dada forma de tratamento desse fenômeno. Assim, na verdade, o questionamento - que deu o tom às discussões da última década - sobre qual seria o objeto da área da Didática seria um aspecto aparente da questão essencial da existência de posições diferentes nessa área, explicáveis no âmbito da evolução dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos da formação social brasileira, predominantemente capitalista. E o questionamento sobre a validade do estudo do ensino em termos de princípios essencialmente metodológicos, característicos da área da Didática, explica-se, ainda, pela crise mais ampla da Pedagogia; em que o método e a técnica foram entendidos nos limites do tecnicismo.

Dentro disso, e considerando o fundamento de uma concepção dialético-materialista do ensino - no cerne da qual a Didática tem por compromisso uma práxis pedagógica transformadora, na luta por uma sociedade brasileira fundada em novas relações de trabalho, e propõe-se a romper com o tecnicismo - a pesquisa na área assume um caráter de construção de um novo saber, em relação ao qual importa, então, discutir, como ponto de partida essencial, os processos de sua construção.

Além disso, as exigências conceituais e metodológicas de uma concepção dialético-materialista do ensino, tal como implícito naquelas questões apontadas, e coerentemente com elas, a reflexão sobre as condições do momento atual de desenvolvimento lógico-histórico do fenômeno do ensino, em suas articulações com o contexto brasileiro, direcionaram a pesquisa realizada para o desenvolvimento, não de uma Nova Teoria da Didática, com o conteúdo pronto e acabado, que pudesse vir a ser utilizado em Cursos de Formação do Educador, mas, sim, de sugestões de elementos teórico-metodológicos a serem levados em conta no processo de construção da Nova Didática pretendida. Esses elementos deverão ser o ponto de partida para a reconstrução da Didática, quer no âmbito da prática do ensino, quer no âmbito da prática da pesquisa na área.

A definição desses elementos - o saber então construído - teve como pressupostos essenciais e estreitamente relacionados: o reconhecimento de que o estudo sobre o processo de construção e reconstrução da Didática pode-se desenvol-

ver no âmbito de, pelo menos, três campos dialeticamente relacionados - teoria da prática pedagógica escolar, prática de ensino na área da Didática e prática da pesquisa nessa área; a concepção de práxis como fundamento e o critério de verdade do conhecimento, num contexto em que a primazia da prática pressupõe a relação de autonomia e dependência, simultâneas e recíprocas, entre a teoria e a prática; a defesa do caráter prático, social e histórico do conhecimento e a aceitação de que o conhecimento produzido, num dado momento histórico, é não só o conhecimento possível, enquanto reflexo das práticas sociais, como também o conhecimento possuidor de germes que antecipam uma nova prática e, finalmente, a concepção de que a metodologia de investigação de um dado fenômeno difere da metodologia do discurso sobre ele. Tal discurso deverá espelhar, o melhor possível, a realidade desse fenômeno, apreendido através de sua investigação.

Procedimento metodológico

A minha prática profissional do interior do processo de construção da Didática, para o qual tem contribuído o esforço coletivo de profissionais e estudiosos da área, determinou a teoria da prática pedagógica escolar como o campo específico da pesquisa, que à luz do compromisso, fundamento e pressupostos apresentados, teve dois recursos básicos. Um deles consistiu no referencial teórico da Dialética Materialista, especialmente em seus instrumentos lógicos - leis e categorias - tomados no contexto das concepções de homem, de mundo e das relações entre eles e, portanto, cuidando-se para não cair no viés do metodologismo. O outro consistiu nos trabalhos desenvolvidos no âmbito da teoria da prática pedagógica escolar, no interior do movimento de revisão crítica da área da Didática, no Brasil, a partir de 1980.

Os trabalhos a que consegui ter acesso, após a realização de pesquisa bibliográfica, foram submetidos a uma leitura inicial. Dessa leitura, foram emergindo três pontos importantes. Um é o de uma certa concentração em torno de temas-chave, discutidos na área, na década em pauta, envolvendo, por exemplo, questões ideológicas e epistemológicas referentes à sua pretensa neutralidade e desejada cientificidade. Um outro ponto refere-se ao fato de os Encontros Nacionais de Didática e as Reuniões do Grupo de Trabalho de Metodologia e Didática da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação consistirem em verdadeiros fóruns de debate e de concentração da produção na área, que neles encontra o ponto de origem, ou de chegada. Finalmente, um ponto importante é o da expressão do posicionamento de destaque, na área, ocupado pelo enfoque denominado de crítico, que engloba, em seu âmago, algumas propostas no âmbito da teoria da prática pedagógica escolar, entre elas a Didática Fundamental e a Didática Crítico-Social dos

Conteúdos¹. Essas propostas assumem-se enquanto tais e já demonstram uma certa tradição no campo, evidenciada pelo número expressivo de adeptos que congregam em torno de si, pelas referências que lhes fazem, na produção da área, diferentes profissionais de diferentes regiões do Brasil e pela sistematização de seus princípios, pressupostos e linhas de ação, difundidos em obras de divulgação expressiva pelo País.

A partir da constatação desses pontos e do objetivo e da hipótese de trabalho da pesquisa, fiz uma nova tiragem no material mencionado, optando por estudar com mais profundidade: os trabalhos que expressam, de forma mais sistemática e sintética, os temas-chave discutidos na área, a partir de 1980; os textos dos Encontros e Reuniões Nacionais de Didática, no contexto dos objetivos e temas centrais dos eventos e que foram apresentados em momentos previstos para a participação de todos os inscritos (p. ex.: simpósios, reuniões gerais), e os trabalhos diretamente ligados ao enfoque crítico, em suas construções referentes sobretudo à Didática Fundamental e à Didática baseada na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.

No estudo dos trabalhos levantados, procuro evitar, o mais possível, impor-lhes um esquema elaborado a priori. Esse estudo foi desenvolvido através de um processo cujo caminho foi sendo tecido na direção que os dados iam apontando, ora afastando-se, ora aproximando-se daquela hipótese inicial.

Assim, nesse processo, esteve sempre presente a preocupação com as questões de: se e em que medida a dimensão histórica, a antropológica, a ideológica e a epistemológica - propostas para o tratamento do fenômeno do ensino, pela hipótese de trabalho - relacionam-se, de fato, à natureza essencial desse fenômeno; que outras dimensões o explicam; qual o conteúdo dessas dimensões segundo o nível de desenvolvimento em que se encontra o tratamento do ensino no contexto da realidade brasileira; que categorias do sistema categorial da Dialética Materialista têm sido enfatizadas no momento atual de compreensão do fenômeno do ensino e que conteúdo elas vêm assumindo.

¹ As expressões *Didática Fundamental* e *Didática Crítico-Social dos Conteúdos* foram criadas, respectivamente, por Vera Maria Candau e José Carlos Libâneo para se referirem às propostas que os autores defendem e que aparecem divulgadas em suas diferentes obras. Entre estas, representam marco importante na apresentação das propostas CANDAU, V.M. *A didática e a formação de educadores - da exaltação à negação: a busca da relevância*. In —. (org.) *A didática em questão*, Petrópolis: Vozes, 1984, p. 12-22. LIBÂNEO, J.C. *Democratização da escola pública; a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1986.

Entre os elementos teórico-metodológicos definidos no percurso da pesquisa, alguns têm-se mostrado mais importantes para o processo de reconstrução da Didática, a partir de discussões que vêm sendo desenvolvidas com profissionais da área, entre os quais a pesquisa tem sido divulgada. Assim esta exposição sintetiza o saber didático que foi construído em relação a esses elementos.

Os elementos teórico-metodológicos

A - Os reducionismos

Grosso modo, os reducionismos no interior do conhecimento didático elaborado no Brasil, a partir de 1980, têm surgido a partir da ênfase a determinados aspectos desse conhecimento apresentados como respostas a críticas feitas à Didática desenvolvida no contexto da proposta liberal, que culminara com o tecnicismo da década de 70. É que essas respostas, se por um lado refletem intencionalidades diferentes, segundo as diversas posições na área, por outro, acabam por transformar a maior importância que atribuem a um dado aspecto, em exclusividade deste na consideração do fenômeno do ensino. Entre os reducionismos identificados, encontram-se aqueles que surgem no interior de algumas antinomias.

1 - No interior da antinomia lógico-histórica

Em resposta às críticas feitas às características de importância de saber e de fragmentação, no interior do tecnicismo didático, surge a ênfase na explicitação da existência de diferentes linhas teóricas na Didática, segundo as quais o fenômeno do ensino só é entendido à luz de um corpo teórico coeso e contextualizado historicamente, e em que cada elemento do fenômeno é tratado em suas relações com os demais. A identificação das linhas teóricas é feita basicamente a partir de dois critérios: diferentes ideários no tratamento do ensino (p.ex.: enfoque sistêmico, comportamentalismo, abordagem centrada no aluno) ou o contexto do desenvolvimento histórico das relações sociais de produção, na sociedade brasileira. Essa ênfase evidencia as dimensões lógico-histórica e antropológica do ensino.

Entretanto, essa nova abordagem do ensino, em seu aspecto objetivo de realidade histórica e em seu aspecto subjetivo de concreto pensado, tal como construído no universo do conhecimento didático, acaba por cair num primeiro reducionismo: o da naturalização da Histórica.

Nesse contexto, a discussão das questões do fenômeno do ensino, seja no âmbito do conhecimento sistematizado na área, seja no âmbito da nossa prática, nos cursos de formação de professor, passa a privilegiar o lógico em detrimento do histórico. Esse fenômeno é entendido de forma congelada

através de linhas teóricas na Didática, que são apresentadas de forma paralela, abstraídas de um tempo e de um espaço, em que as referências a um dado contexto sócio-econômico, político e educacional de sua produção são feitas nos limites de meras classificações.

Dentro dessa abordagem, surgem, ainda, algumas situações a serem negadas. Por um lado, quando o tratamento do ensino a partir de linhas teóricas na Didática é feito tendo-se em vista o ideário da área, não é incomum que se apresentem novas linhas que chegam apenas a incorporar, a somar, às discussões sobre determinados aspectos enfatizados pela linha teórica que está sendo criticada (p. ex.: o aspecto técnico enfatizado no tecnicismo), discussões sobre outros aspectos (p. ex.: o aspecto político enfatizado pelas abordagens críticas na área). E assim, num conhecimento didático não mais caótico, mas agora coerente, a força do reducionismo da fragmentação, travestido de abordagem histórica, mantém-se presente.

Por outro lado, quando o tratamento do ensino, a partir das linhas teóricas na Didática é feito tendo-se em vista a articulação do conhecimento na área com as relações sociais de produção, não é rara a redução desse tratamento a discussões sobre a questão da organização do processo de trabalho docente. E, nesse caso, é comum a ênfase na defesa de uma como que mudança por decreto do objeto de estudo da Didática como solução para a construção de uma Didática Crítica, cujo objeto mudaria: do ensino para o trabalho, de questões pedagógicas para questões antropológicas.

2 - No interior da antinomia objetividade não neutralidade científica

Em resposta às críticas feitas à defesa da idéia de neutralidade científica e pedagógica, que subjaz ao tecnicismo, surge a ênfase na discussão sobre a funcionalidade dessa pretensa neutralidade na manutenção da sociedade brasileira em que a Didática se produz e à qual ela serve.

Essa ênfase salienta a dimensão ideológica do ensino. Entretanto, em alguns casos, ela carece da consideração do caráter gnosiológico do conceito de objetividade e da distinção entre este e o caráter ideológico do conceito de não-neutralidade, com a conseqüente identificação de não-objetividade com neutralidade. Além disso, costuma ocorrer uma desconsideração da idéia de neutralidade em seu aspecto ontológico, e um tratamento da questão no âmbito de uma confusão conceitual, que acabaria caindo em um novo reducionismo: o do voluntarismo. Em outras palavras, segundo a mencionada confusão conceitual: o conhecimento didático não estaria adaptado à realidade brasileira, e, por isso é que ele seria neutro, embora isso não fosse desejável e representasse, portanto, um problema a ser resolvido. A solução estaria em tornar tal saber adaptado à realidade, coerente com

ela, ou seja, não neutro e objetivo, o que é considerado o desejável/possível. E assim, neutralidade ou não-neutralidade passam a ser produtos da vontade humana.

Finalmente, esse entendimento enviesado parece estar estreitamente relacionado a uma outra confusão conceitual: a identificação entre contradição dialética e paradoxalidade lógico-formal. E nesse caso, surgem sugestões de práticas de ensino e de pesquisa na Didática que substituem a exploração das contradições pelas preocupações com as correspondências lógico-formais entre teoria e prática no âmbito da pedagogia escolar.

3 - No interior da antinomia saber sistematizado saber da prática

Em resposta às críticas sobre os processos de educação e de ensino enquanto reprodutores das relações sociais de produção, tal como denunciado pelas abordagens críticas presentes no conhecimento didático, e que geraram o niilismo na área, surge a ênfase na importância desses processos pela defesa da sua natureza contraditória. Se de um lado esses processos reforçam, por outro lado, eles também contradizem as condições necessárias à manutenção da formação social brasileira, predominantemente capitalista. E uma vez defendida a possibilidade, pela contradição, de um trabalho didático transformador, passa-se a defender a sua especificidade, como um certo tipo de prática social, pela mediação entre o individual e o social, o técnico e o político, o aluno e as matérias de estudo, a teoria e a prática social.

Dentro dessa defesa, que evidencia a dimensão teleológica e a epistemológica do ensino, surgem, no conhecimento didático, as posições da afirmação do papel da escola e do ensino à luz da importância, ou do saber sistematizado ou do denominado saber da prática em que se enfatiza o caráter de classe do conhecimento. Entretanto, ambas as posições, que a rigor enfatizam a importância da escola na transformação social, incorrem no risco do reducionismo da subsunção do conteúdo pela forma, no âmago do tratamento do saber didático sistematizado.

No primeiro caso, quando a ênfase nesse saber, tido como um saber mediador, centra a atenção na mera construção e discussão de métodos de ensino, considerados por si mesmos - pela sua essência em si mesma contraditória - como capazes de produzir transformações no processo educacional.

No segundo caso, quando a ênfase no saber da prática pedagógica escolar desconsidera a questão do saber didático sistematizado, a ponto de não se construírem recursos para o tratamento deste último no interior de momentos metodológicos previstos e desejados para se reconstruir o conhecimento didático a partir da prática, com base na propagada relação dialética entre teoria e prática. Em outras palavras, quando aquela ênfase no saber da prática inibir a

atenção sobre o saber didático sistematizado que continuaria sempre o mesmo, a despeito das discussões pelas quais ele passaria, a partir da análise da prática e que seria tomado sempre da mesma forma, na mesma forma, quando para efeito de iluminar essa prática, a despeito da natureza da problematização que se viesse a fazer sobre ela.

À luz das considerações feitas, cabe perguntar: como ultrapassar, no tratamento do fenômeno pedagógico, tal como ocorre nas escolas, os reducionismos apresentados?

A busca de resposta leva-nos à identificação de alguns princípios, conceitos, direções e questões propostas pela teoria da prática pedagógica, para a reconstrução da Didática.

B - Princípios, conceitos, direções e questões

1 - O Ensino enquanto uma totalidade concreta

Em primeiro lugar, uma Nova Didática, com o compromisso, fundamento e pressupostos já expressos, e que supere os reducionismos apresentados, deverá partir da concepção de ensino como uma *totalidade concreta*. Dentro disso, essa Nova Didática entende o fenômeno do ensino em seu caráter *antropológico* de trabalho didático, produzido socialmente pelo homem, como práxis, articulado às bases materiais da sociedade que se pretende transformar e que possui sua expressão nuclear na situação da sala de aula. Essa Didática procura desvincular esse fenômeno das abordagens positivista e sistêmica, pelas quais ele vem sendo tratado de forma eminentemente fragmentada, ou através de modelos formais e desconteudizados. Isso significa que a compreensão e a construção do fenômeno do ensino na escola brasileira, no cerne da perspectiva aqui sugerida, implica o seu tratamento como uma realidade inteira em movimento, e que se sabe inexaurível ao conhecimento. Implica entender o fenômeno do ensino como uma *prática social/histórica*, no dia-a-dia da escola, determinada por múltiplos fatores, procurando-se desvelar o seu relacionamento em correspondência e, ao mesmo tempo, em contradição com outras práticas na formação social brasileira. Implica revelar os *mecanismos ideológicos* desse fenômeno enquanto viabilizador do sistema sócio-econômico e político brasileiro. Implica, finalmente, descortinar a especificidade das contradições internas do ensino, em torno de seus elementos e subprocessos (conteúdo/método, professor/aluno, planejamento/execução, fins e controle).

2 - A determinação do papel do ensino para superação do grande dissenso na área

Ao lado das afirmações anteriores da Nova Didática, em construção, está a importância de se rediscutir o caráter *teleológico* do ensino. À luz da posição de compromisso com

os interesses das camadas populares, em que se expressa ou não a sua articulação com um dado projeto histórico de sociedade, o papel do ensino vem sendo tratado pela Didática no interior de um grande dissenso, estreitamente vinculado àquela antinomia saber sistematizado - saber da prática: o eixo da transmissão/assimilação crítica X o eixo da produção/sistematização coletiva do saber.

No primeiro caso, parte-se da afirmação da importância de a escola **cumprir um papel** que, embora proclamado, **não vem sendo cumprido** na sociedade brasileira, predominantemente capitalista: o papel de distribuir igualmente o saber sistematizado, produzido socialmente no âmbito das relações sociais estabelecidas pelos homens na práxis produtiva. Preconiza-se, então, a necessidade de o ensino referir-se à transmissão e à assimilação crítica do saber já sistematizado.

Já no segundo caso, parte-se da negação do **papel que a escola vem de fato cumprindo**, no sentido da separação entre teoria e prática, entre trabalho manual e intelectual, entre ciência e técnica, etc., no contexto de sua funcionalidade para a manutenção das relações sociais de produção capitalista, através de práticas escolares desenvolvidas num dado contexto de organização do trabalho docente que a favorece. Preconiza-se, então, a necessidade de o ensino referir-se à produção e à sistematização coletiva de um novo saber.

Entretanto, no processo de construção da Nova Didática, nas bases aqui definidas e que implicam um novo projeto de sociedade comprometida com a negação da estrutura de classes e de dominação econômica, deve-se atentar para as funções que a escola vem e não vem cumprindo. É que, por um lado, aquele desejado cumprimento, pela escola, do papel de transmissão e assimilação crítica do saber sistematizado, na direção do atendimento aos interesses das camadas populares, implica, necessariamente, sob pena de não se efetivar, a luta pela modificação nas práticas escolares, sintetizadas numa dada forma de organização do trabalho pedagógico na escola.

Por outro lado, o cumprimento pela escola do papel de produção/sistematização coletiva de um novo saber, dirigido aos interesses das camadas populares, implica necessariamente a consideração das questões de transmissão e assimilação crítica do saber sistematizado, pelo menos nas situações em que a apropriação deste se mostrar válida para a consecução do objetivo de compreensão científica da realidade, por parte das camadas populares.

E dentro disso, na construção da Nova Didática, que entende o ensino como uma totalidade concreta, surgem algumas questões para a pesquisa da área: como construir um **saber de mediação** - típico do conhecimento didático - que não se deixe aprisionar por uma teorização traduzida em regras ou etapas sobre como dirigir o encontro do aluno com

o conhecimento sistematizado presente na matéria de estudo; como tratar o núcleo epistemológico do fenômeno do ensino pelo qual se possam relacionar método de ensino, método de aprender e método de investigação da matéria de estudo; o que captar do saber da prática pedagógica escolar e como fazê-lo, de forma a prover-lhe organicidade, numa perspectiva de desenvolvimento de um saber didático sobre os aspectos de objetivos, conteúdos, métodos, e orientação do trabalho de ensino, tratados de forma não fragmentada, com que se lidaria nos currículos de formação do professor?

3 - A conteudização das dimensões do fenômeno do ensino pela construção de categorias explicativas intermediárias

Quando à questão do processo de reconstrução do saber didático pela busca de propriedades essenciais do fenômeno do ensino - tendo por campo de investigação também a prática do ensino e da pesquisa na área, ao lado do campo da teoria da prática pedagógica escolar - e tomando-se como ponto de partida a afirmação da sala de aula como espaço privilegiado de expressão desse fenômeno, importa enfatizar uma questão de fundo: como construir/definir categorias explicativas da realidade da sala de aula que cumpram o papel de síntese dessa realidade, explicando seus processos internos e ao mesmo tempo possibilitando o entendimento dos mecanismos de relações entre a sala de aula, o sistema educacional e o sistema social mais amplo? Essas categorias - denominadas de intermediárias - devem referir-se, assim, a propriedades específicas do real da sala de aula pesquisado implicando, ainda, a conteudização de categorias mais amplas que explicam o fenômeno educativo em suas relações com a sociedade.

Dessa forma, o pesquisador da área da Didática deve buscar o conhecimento de como o específico do empírico da sala de aula estudada se encontra na totalidade da realidade educacional e social e como o geral dessa realidade se expressa na particularidade da situação pesquisada. E daí, a grande dificuldade, pois, para isso ele conta com dois recursos difíceis de se lidar: os dados empíricos da situação da sala de aula em investigação, e o corpo teórico já produzido, não só sobre as questões da sala de aula como também sobre as questões do fenômeno educativo mais amplo.

Na investigação, o pesquisador deve atuar no sentido de ora suspender os dados empíricos, ora suspender o corpo teórico já produzido, articulando-os, apropriadamente, de forma a estar permanentemente aberto para estranhar o real da dinâmica da sala de aula e não cair nos reducionismos de; ou apenas organizar o bom senso ou apenas buscar nessa dinâmica dados que legitimam ou negam suas concepções teóricas. É esse processo de aproximação e afastamento do empírico e do teórico que torna possível a construção daque-

las categorias ditas intermediárias. No entanto, como esse processo não é normatizável, freqüentemente o pesquisador esbarra com descrições vazias de explicações mais amplas ou teorizações amplas vazias de realidade, mas ambas referidas ao aparente do real.

Enfim, no cerne dessa problemática está, a meu ver, a questão central da investigação sobre a sala de aula e, conseqüentemente, uma questão fundamental na construção da Nova Didática, cujo saber sempre implicaria mediações, aqui, entre as questões decorrentes da situação de ensino na sala de aula, e na escola, e as que decorrem da relação entre educação e sociedade.

4 - O caráter substantivo da Didática

Quanto ao âmbito do saber didático e a sua natureza substantiva, é comum, a partir da origem etimológica do termo "didática" enquanto adjetivo, entendê-lo como qualidade atribuída a uma ação ou atividade de ensino. E mesmo quando o termo é usado em seu caráter substantivo, para designar um campo de estudos, ou matéria escolar, ele acaba se referindo a um aspecto do fenômeno do ensino - o metodológico - mas que só teria sentido quando vinculado a outros campos de estudos ou matérias curriculares, que se refeririam aos conteúdos escolares, estes, sim, substantivos. E no seio dessa posição pergunta-se: qual a validade e a natureza de um saber didático que não se identifique com as metodologias especiais e/ou práticas de ensino das matérias curriculares específicas nos programas de formação do professor?

O estudo dessa questão, a partir da teoria da prática pedagógica escolar, e à luz da prática do ensino e da pesquisa na Didática, salienta a importância de se substantivar o didático na escola. Na verdade, a pesquisa realizada no campo da teoria da prática enfatiza a existência de um trabalho pedagógico na escola para além de um trabalho docente, vinculado a uma dada matéria escolar. E dentro disso, a importância de um saber pedagógico/didático, não importa que título ele carregue.

Pela pesquisa, esse saber deve ser reconstruído num espaço que leve em conta, de um lado, sua amplitude, para além do processo ensino-aprendizagem de cada matéria curricular, e, de outro, seus limites, no sentido de não identificação com um método geral de ensino. Esse saber didático, enquanto saber de mediação, trata de um conhecimento prático, de fato metodológico, que busca prover respostas a demandas apresentadas pela sociedade à área pedagógica.

Aqui importa que se afirmem pelo menos duas considerações. A Nova Didática não poderá ter seu saber definido nos limites de Classificações das linhas teóricas na área, tal como desenvolvidas em sínteses presentes no pensamento pedagógico brasileiro e que vêm influenciando, de forma

hegemônica, o conteúdo da área, não importa o critério utilizado para as classificações. Esse saber não se pode reduzir, tampouco, a discussões sobre as classificações de propostas ou práticas de ensino atuais dentro daquelas linhas. O estudo dessas linhas teóricas só tem sentido na medida em que evidenciam: o caráter histórico do saber didático; a evolução histórica do tratamento da Educação, salientando, na realidade presente do ensino, resíduos de posições/ações que perduram na teoria e na prática pedagógicas e devem ser analisados criticamente, discutindo-se as condições objetivas e subjetivas do contexto atual da escola brasileira que os mantém; e aspectos teórico-práticos que se mostrem consentâneos com o objetivo já expresso de atendimento, por parte da escola, dos interesses das classes populares.

Uma outra consideração fundamental é a de que o ensino escolar, tal como ocorre nas escolas brasileiras, não se reduz ao ensino das matérias curriculares, consideradas individualmente ou em seu conjunto. E nesse entendimento, conteúdo do fenômeno Ensino não se identifica o conteúdo das matérias escolares; tampouco forma do ensino identifica-se como método de ensino, porquanto isso implicaria reducionismos no entendimento da totalidade do fenômeno do Ensino. De fato, conteúdos das matérias e os métodos de ensinar devem, ambos, ser vistos como elementos do conteúdo do ensino, em interação recíproca, juntamente com outros elementos (por exemplo, práticas escolares em geral, a forma de organização do trabalho pedagógico) com os quais interagem e se articulam a um dado projeto histórico de sociedade. E é esse conteúdo geral do ensino, referente a regularidades presentes na prática pedagógica escolar, para além do processo de ensino/aprendizagem de uma dada matéria escolar, que é o objeto de estudo da Nova Didática.

Algumas questões importantes surgem, então, para a pesquisa orientada para a reconstrução do saber didático: como aprofundar as discussões sobre a natureza do ensino visto como trabalho pedagógico escolar em que o professor se caracteriza por ser um profissional (?), um trabalhador assalariado do ensino (?), no cerne de suas articulações com o âmbito da preocupação material, como aprofundar as discussões sobre a relação entre meio e fins, conteúdo e forma na área, e como se configura a história da disciplina escolar Didática, cotejada com a história de outras disciplinas escolares nos currículos de formação do professor?

UMA ÚLTIMA PALAVRA

Para terminar, falar dos limites do saber construído implica situar, especialmente, sua natureza introdutória, desenvolvida no âmbito da teoria da prática pedagógica escolar, com base na concepção dialético-materialista do ensino.

Dentro disso, o estudo realizado teve como núcleo, em todo seu desenvolvimento, o levantamento de questões, pretendendo provocar debate e sugerir elementos teórico-metodológicos no processo de construção de uma Nova Didática. Coerentemente com as bases defendidas, o processo de construção de uma Nova Didática deve explorar as condições, no âmbito da formação social e conjuntura política brasileira, que possibilitam o tratamento do ensino naquelas bases. Além disso, as direções apontadas, cujo ponto de partida esteve na prática profissional, deverão voltar a ela, passando pelo crivo da prática do ensino e da pesquisa na Didática. Não se pode esquecer o fato de que a teoria só transforma a realidade quando se nega enquanto teoria, realizando-se na prática.