

## **A DIDÁTICA PÓS-MODERNA EM QUESTÃO** THE POST-MODERN DIDACTICISM AT STAKE

**Eliana Nunes da Silva**  
**UNOPEC/Sumaré**

**RESUMO:** O presente artigo coloca em discussão a trajetória da Didática no Brasil, no seu processo de reconstrução teórica desde os anos 80. Analisa suas tendências teóricas mais importantes, situando-as no contexto atual de crise dos paradigmas, e aponta como tendência predominante hoje o referencial pós-moderno. Problematisa sobre seu recuo em relação às abordagens críticas que vinculam prática educativa com prática social, e sua proximidade com as políticas reformistas que articulam o discurso ideológico da inovação pedagógica como caminho para a transformação da escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Didática; Pós-Modernidade; Tendências Pedagógicas

**ABSTRACTIC:** The present article places in discussion the path of the Didacticism in Brazil, in its process of theoretical reconstruction since the eighties. It analyzes the most important theoretical tendencies, placing them in the current context of paradigms crisis, and it points to today's predominant tendency of post-modern referencial. It problematizes on its retreat regarding the critical approaches that link educational practice with the social practice, and, its proximities with the reforming politics that articulate the ideological speech of the pedagogic innovation as a means for the school transformation.

**KEY WORDS:** Didacticism; Post-modernity; Pedagogic tendencies.

### **Introdução**

Nas últimas décadas temos vivido, no campo da pesquisa em Educação, a chamada “crise dos paradigmas” que alimenta um caloroso debate em torno das teorizações na Pedagogia. Supostamente marca um momento de ruptura com o referencial marxista, que centra suas análises sobre a escola tomando por base a crítica ao seu papel na sociedade capitalista.

O discurso pós-moderno dá por superado este quadro explicativo, engendrando novas temáticas que irão focar o universo micro (e não macro) dos sujeitos, a subjetividade, a descrição da diversidade cultural produzida no cotidiano. A base na infra-estrutura econômica não é mais o ponto de partida para as reflexões sobre os problemas da escola e da sociedade.

As implicações deste debate recaem sobre o trabalho pedagógico nas escolas. Os professores ora se sentem atraídos pelo discurso da inovação pedagógica, ora reconhecem como válidas as críticas que denunciam a despolitização contida no discurso da inovação. A ambigüidade que retrata a produção do conhecimento pedagógico hoje revela o contraditório caminho entre propor alternativas para a prática pedagógica nas escolas (visando sua democratização), e criticar as bases teóricas e ideológicas implícitas nas teses que defendem a inovação pedagógica e que embasam as políticas reformistas.

Temas como a Inclusão, as Competências, a Pedagogia das Diferenças, dentre outros, fomentam as reformas educativas em curso, no cenário nacional e internacional. Dentro das tendências reformistas encontramos um discurso de respeito às diferenças, de valorização do outro, de ampliação da igualdade social. No contraponto, a crítica enfatiza a relação entre educação, globalização e neoliberalismo, questionando o discurso do “novo” como ideológico e estratégico para os objetivos de reprodução do capitalismo, e, portanto, de exploração entre os homens.

Entre as reformas, as alternativas e a crítica, como se situa o campo da Didática? Como a Didática tem assimilado o referencial pós-moderno nas suas teorizações, e quais as implicações desta assimilação no seu processo de reconstrução?

### **A Didática no Brasil: alguns recortes teóricos**

O ponto de partida de nossa análise destaca o movimento de revisão da Didática como marco histórico da Pedagogia brasileira na década de 80. Partindo da problematização do esvaziamento teórico-político da Didática nos cursos de formação de professores brasileiros, o desafio colocado pelos teóricos engajados era o de superação de uma Didática Instrumental rumo à construção de uma Didática Fundamental (Candau, 1997).

Na obra *Rumo a uma Nova Didática*, Candau (2002) sintetiza os pressupostos teóricos delineados no 1º. Seminário “A Didática em Questão” realizado na PUC/RJ em 1982, e anuncia:

*A Didática passa por um momento de revisão crítica. Tem-se a consciência da necessidade de superar uma visão meramente instrumental e pretensamente neutra do seu conteúdo. Trata-se de um momento de perplexidade, de denúncia e anúncio, de busca de caminhos que têm de ser construídos através do trabalho conjunto dos profissionais da área com os professores de primeiro e segundo graus. É pensando a prática pedagógica concreta, articulada com a perspectiva de transformação social, que emergirá uma nova configuração para a Didática. (Candau, 2002, p.14)*

A passagem revela grande expectativa que se abre, em torno da polêmica sobre o papel da Didática na formação dos educadores brasileiros, de reformulação teórica alimentada por um referencial crítico, o qual explicita o compromisso político “chamando” os professores para este engajamento. Num período pós-ditadura, este fôlego marcou a educação no ensejo de superar a cultura tecnicista instalada no meio educativo e politizar o pensamento pedagógico.

O referencial marxista se firma nas análises no interior da Pedagogia, tomando como princípio a relação entre realidade educacional e realidade social, de

modo a explicar as concepções e práticas pedagógicas como sendo norteadas pela visão liberal de sociedade.

Saviani (2001), em *Escola e Democracia*, analisa as tendências pedagógicas marcantes na escola brasileira, e esclarece:

*(...) Se as pedagogias tradicional e nova podiam alimentar a expectativa de que os métodos por elas propostos poderiam ter aceitação universal, isto devia-se ao fato de que dissociavam a educação da sociedade, concebendo esta como harmoniosa, não-contraditória. Já o método que preconizo deriva de uma concepção que articula educação e sociedade e parte da consideração de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos. (...) Trata-se, portanto, de lutar também no campo pedagógico para fazer prevalecer os interesses até agora não dominantes. E esta luta não parte do consenso, mas do dissenso. O consenso é vislumbrado no ponto de chegada. Para se chegar lá, porém, é necessário, pela prática social, transformar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade igualitária. A pedagogia por mim denominada ao longo deste texto, na falta de uma expressão mais adequada, de 'pedagogia revolucionária', não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção. (Saviani, 2001, p.75-76)*

A obra de Saviani torna-se referência no pensamento pedagógico brasileiro, quando este autor elabora a Pedagogia Histórico-Crítica como proposta de ação concreta para a escola pública, ao preconizar a democratização dos conteúdos sócio-culturais, científicos e artísticos para as classes populares. (Saviani, 1997). Esta corrente pedagógica influenciou um grande número de educadores brasileiros, com expressão no meio acadêmico.

Do marco teórico que ganha expressão histórica na Pedagogia brasileira (década de 80), com o movimento "A Didática em Questão" e o referencial marxista lançado pela Pedagogia Histórico-Crítica, surgem pesquisas na década de 90 que irão analisar o movimento de reconstrução da Didática.

Marilda da Silva (1995), na obra *Controvérsias em Didática* analisa o movimento "A Didática em Questão" e, na sua conclusão, enfatiza a necessidade de continuidade deste movimento que, na sua expressão, se encontra "bastante quebradiço".

A autora valoriza, no movimento, a problematização sobre a natureza técnica da didática, e a necessidade de situá-la historicamente, contextualizando a prática pedagógica mediadora entre a sociedade e a escola. No entanto, conclui que o movimento levantou questões de cunho epistemológico, mas a falta de definição dos fundamentos comprometeu o seu processo de reconstrução. Oliveira (1998), ao fazer um balanço do desenvolvimento da Didática no Brasil e das tendências teóricas que se configuram nas pesquisas da área - fruto do movimento de revisão - afirma:

*(...) as posições defendem a ruptura com as propostas prescritivas do momento liberal; o compromisso com o ensino voltado para os interesses das classes populares; a importância do não-desconhecimento do papel que o ensino e a escola vêm assumindo no sentido de favorecer, ao mesmo tempo, a reprodução e a transformação sociais. (Oliveira, 1998, p.22)*

A autora explicita, ainda, a diversidade das posições e tendências teóricas, a respeito do conteúdo/concepção de ensino no interior da Didática. Segundo ela, duas grandes posições se dividem: a primeira, com base na psicologia, trata o ensino na perspectiva da aprendizagem; a segunda, com base na sociologia, trata o ensino na perspectiva da prática social. Nestes troncos destacam-se as pesquisas com aporte no construtivismo, nos estudos etnográficos sobre o cotidiano escolar, temáticas em torno da avaliação, fatores subjetivos e culturais no processo de formação docente. Assim sintetiza:“(...) no presente momento de desenvolvimento, uma forte tendência na disciplina didática é de se discutir com os futuros professores a prática docente, buscando instrumentalizá-los para a construção de uma nova prática”. (p.25)

No entanto, a problematização que fazemos é no sentido de que, sob qual olhar ideológico se constrói essa “nova prática”. Temos notado que, no interior da Didática, esse discurso da inovação tem sido predominante, o que nos leva a supor, também, que ele se distancia, por um lado, de um olhar mais crítico quando aborda a relação escola-sociedade, e se aproxima, por outro lado, das políticas oficiais propagadoras das reformas educativas.

Para fundamentar tal suposição, tomaremos como objeto de análise uma das obras de uma teórica bastante conceituada no campo da Didática. Em *Pedagogia das Diferenças na sala de aula*, Marli André (1999) sintetiza a recente teorização do sociólogo suíço Philippe Perrenoud. Tomando por base o referencial do autor, André organiza, nesta obra, uma coletânea de artigos que discutem (através de pesquisas do cotidiano escolar brasileiro) as possibilidades de superação do fracasso escolar. A tese central é de que os professores saibam trabalhar com as diferenças sócio-culturais dos alunos, de modo a ampliar suas possibilidades de sucesso na aprendizagem.

Sobre seus pressupostos, afirma:

*As pedagogias diferenciadas assumem as idéias mestras da **escola nova**: o aluno deve ser o centro do processo educativo e o professor deve ser um orientador, uma fonte de recursos e de apoio. Assumem também os princípios das **correntes construtivistas e interacionistas** de que a aprendizagem ocorre através de um **processo ativo** de envolvimento do aprendiz na **construção de conhecimentos**, que*

*decorrem de suas interações com o ambiente e com o outro. Enfatizam o ensino voltado para as **competências** e o trabalho com projetos, pesquisas e situações-problema. (André, 1999, p.19 - grifo nosso)*

A autora afirma que pôr em prática o ensino diferenciado supõe vencer preconceitos. Para isso, adverte:

*(...) é preciso vencer a tendência de ver tudo de forma linear e unidirecional. Dizer 'enquanto a sociedade, a escola, os alunos, os pais, os programas não se modificarem, eu não posso fazer nada' é uma posição muito cômoda e paralisante. Seria absurdo negar o **peso dos fatores estruturais**, diz Perrenoud, mas é preciso vencer a imobilidade diante deles e **relativizar o seu papel**. (Idem, ibid., p.21 - grifo nosso)*

A inovação na Didática ganha sentido nesta passagem:

*É nesse momento que se tornam mais necessárias algumas disposições como a **flexibilidade**, a **criatividade**, a **coragem de inovar**. É preciso ser **flexível** para pôr em dúvida formas de organização escolar correntes, soluções e caminhos já percorridos. É preciso ser criativo para **inventar novas formas de organização** e de ação. É preciso ter **coragem de correr riscos**, dispor-se a experimentar, rever o que foi feito e mudar o que não deu certo. (Idem, ibid., p.24 - grifo nosso)*

Ao adotar o referencial de Perrenoud como embasamento para as práticas pedagógicas inovadoras, André afirma:

*Suas propostas de uso da avaliação formativa, de construção de uma pedagogia diferenciada, de trabalhar em torno das competências oferecem valiosas pistas para quem deseja enfrentar o grande desafio de **atenuar as desigualdades que estão presentes na escola**, fazendo com que não apenas uma parcela, mas todos os alunos apropriem do saber sistematizado. (Idem, ibid., p.12 - grifo nosso)*

O recorte teórico constitui-se num indicador dos “novos” rumos que a ciência didática vem tomando na produção acadêmica. O destaque das palavras-chaves procura revelar a elaboração de uma ideologia da inovação dos métodos de ensino, que depende mais da “coragem”, da “flexibilidade”, “criatividade”, da “aceitação das incertezas”, o que supõe “relativizar o peso dos fatores estruturais” para conseguir “atenuar as desigualdades presentes na escola”, atribuindo ao professor um percurso individual que independe das condições concretas de trabalho, além do que, projeta uma expectativa de mudança na escola indiferente ao sistema econômico gerador das desigualdades sociais.

O Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (XI ENDIPE), realizado em Goiânia (GO) em maio de 2002, trouxe como tema central *Igualdade e Diversidade na Educação*. Nos simpósios, mesas-redondas e painéis, ganharam destaque discussões em torno de temáticas sobre Inclusão Escolar, Construtivismos, Saberes e Competências, Reinvenções Curriculares, Tecnologias e Educação, Relativismo Cultural, “Reconceptualizaciones de la didáctica”, dentre

outros, sendo que a conferência de abertura trazia como tema “Identidades culturais no contexto da globalização”.

Se entendermos que o importante congresso nasce do movimento de revisão da Didática na década de 80, que naquele contexto colocou que a perspectiva fundamental da Didática “analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam (...)”, e que, nesta perspectiva, “a reflexão didática parte do compromisso com a transformação social (...)” (Candau, 1997:21), problematizamos se os (novos) rumos que a didática fundamental tomou refletem o contexto em que estamos vivendo de “crise dos paradigmas”, e se, sua teorização em construção tende ao distanciamento do referencial marxista e, portanto, à incorporação do referencial pós-moderno .

Numa das obras que inaugura no Brasil o debate em torno da questão da “crise dos paradigmas”, organizada a partir de reflexões dos principais representantes da chamada “Pedagogia Crítica”, Giroux (1993) ao analisar as apropriações do discurso pós-modernista, afirma:

*Nessa perspectiva, todas as alegações em favor da existência de uma razão universal e de uma competência imparcial são rejeitadas em favor de uma parcialidade e de uma especificidade do discurso. As abstrações gerais que negam a especificidade e a particularidade da vida cotidiana, que varrem da existência o particular e o local, que suprimem a diferença, em nome da universalização das categorias, são rejeitadas como totalitárias e terroristas.*

*(...) Lidos de forma mais positiva, os pós-modernistas estão argumentando em favor de uma pluralidade de vozes e de narrativas, isto é, em favor de diferentes narrativas que apresentem o não-representável, em favor de histórias que surjam de lutas historicamente específicas. De forma similar, o discurso pós-moderno está tentando, com sua ênfase no específico e no normativo, situar a razão e o conhecimento no interior - e não no exterior - de configurações particulares de espaço, lugar, tempo e poder. (Giroux, 1993, p.51-52)*

Em obra mais recente, Goergen (2001) reflete sobre as relações entre *Pós-Modernidade, Ética e Educação* . Num quadro histórico/filosófico apresenta, em síntese, os conceitos de modernidade e pós-modernidade e o enfrentamento teórico entre ambos. Reflete sobre os desdobramentos deste debate para a pedagogia hoje.

Sobre este aspecto, analisa:

*É um discurso resignatário, que abre mão de um projeto social transformador que possa conduzir o homem e a sociedade para além da realidade atualmente vivida. Se qualquer forma de pensamento que aspire a um fundamento passa a ser visto como consequência de uma perversa tendência totalitária e ideológica (como são qualificadas as metanarrativas pelos pós-modernos) que esconde o caráter essencialmente efêmero da realidade e das linguagens que lhe dão forma, onde então ancorar um discurso e uma prática pedagógica emancipadora, crítica? Deve, então, a educação também assumir uma posição resignatária, abrir mão de um projeto social e*

*cultural mais amplo e coletivo para apenas administrar os espaços pequenos, os nexos locais, as vozes do idêntico (...)? (Goergen, 2001, p.67-68 )*

O autor adverte sobre a proximidade entre a teoria/discurso pós-moderno com as teses do neoliberalismo. Para isso destaca os novos conceitos de fluxo, localidade, multiculturalidade, tempo flexível/relativo, incertezas, os quais apontam para interesses do capitalismo em curso, conceitos estes que acabam por refletir no campo educativo.

Na sua expressão, o pós-modernismo anda de mãos dadas com o neoliberalismo, quando sucumbe à idéia de adaptação instituída pelo mercado.

O autor finaliza que:

*Este é o cenário que se descortina para a educação hoje. Sem dúvida, um cenário de crise porque estão sendo desestabilizados os principais alicerces do pensamento moderno sobre os quais se funda, ainda, a prática educativa. (...) São rejeitadas as grandes narrativas, as tradições epistemológicas, a centralidade do sujeito, a história como processo unidirecional, em permanente progresso. O pensamento pós-moderno (...) reflete uma realidade em transformação que precisa ser assumida criticamente pela teoria educacional e refletida na perspectiva de seu significado, presente e futuro, para a prática pedagógica. (Idem, ibid., p.76 )*

Newton Duarte, em recente contribuição analisa criticamente o quadro atual das tendências pedagógicas brasileiras, apontando o vínculo existente entre seus pressupostos com o universo ideológico neoliberal e pós-moderno.

Ao fazer um balanço do pensamento teórico de autores como Schön, Perrenoud, Nóvoa, dentre outros, os quais têm sido referência no debate sobre a “formação de professores” desde os anos 90, Duarte (2003) revela a constituição de uma “epistemologia da prática”, isto é, um conjunto de teorias que expressam um “recoo da teoria” na formação do professor, ao valorizarem os conhecimentos advindos da prática cotidiana.

O autor traça um paralelo entre os princípios que fundamentam a formação do aluno, como sendo os mesmos válidos para a formação do professor, baseados no ideário escolanovista do “aprender a aprender”, ideário este que norteia estudos na linha do “construtivismo”, do “professor reflexivo” e da “pedagogia das competências”.

Assim adverte:

*(...) de pouco ou nada servirá a defesa da tese de que a formação de professores no Brasil deva ser feita nas universidades, se não for desenvolvida uma análise crítica da desvalorização do conhecimento escolar, científico, teórico, contida nesse ideário que se tornou dominante no campo da didática e da formação de professores (...), pois esses estudos negam duplamente o ato de ensinar, ou seja, a transmissão do conhecimento escolar: negam que essa seja a tarefa do professor e negam que essa seja a tarefa dos formadores de professores. (Duarte, 2003, p.619-620)*

O autor esclarece que esta desvalorização do saber teórico, presente em autores estrangeiros e brasileiros, e que se tornaram referência no campo dos estudos sobre formação de professores expressa a hegemonia do ceticismo pós-moderno e do pragmatismo neoliberal.

### **Considerações Finais**

Se entendermos que o campo da Didática contribui para a identificação dos sentidos da prática pedagógica nas escolas, sua teorização passa necessariamente por orientações filosóficas que irão assegurar a base de explicação desses (possíveis) sentidos.

Partindo do movimento histórico que marca uma ruptura, vinculando a produção do conhecimento didático com princípios teóricos que explicitam uma concepção crítica de homem, mundo, sociedade e educação, e um compromisso político com a transformação social traduzido em luta pela democratização da escola pública, é possível afirmar que este referencial na Didática está sendo abandonado (porque ultrapassado/superado), e substituído por um outro (novas temáticas) que não se propõe a enxergar as contradições sociais nem criticar os mecanismos produtores dessas contradições, mas irá propor alternativas inovadoras para a prática pedagógica nas escolas que amenizem as desigualdades, partindo da valorização das culturas e da tolerância às diferenças, do respeito à diversidade?

Na produção do conhecimento didático hoje, a incorporação do referencial pós-moderno aponta para um processo de despolitização? Esta problematização ajudaria compreender, também, a ambivalência vivida por nós, educadores, entre tecermos a crítica sobre a realidade educacional, e aderirmos às propostas alternativas que se apresentam neste momento histórico?

Prendemos, com estas reflexões, apontar que a ciência Didática trava, no seu interior, um processo de grande contradição entre a elaboração de fundamentos que subsidiem a prática pedagógica nas escolas, dentro das possibilidades históricas, e o posicionar-se criticamente frente ao contexto econômico, político, social e educacional, na medida em que as teorias que se aplicam nas escolas hoje e que compõem um modelo atual de Educação, são aquelas que melhor nutrem as políticas reformistas neoliberais que condicionam a educação à lógica do mercado. Nesse sentido, questionamos sobre qual tem sido o papel da universidade e dos intelectuais críticos na legitimação do “pensamento pedagógico pós-moderno”.



## Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, M. (Org.). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.
- CANDAU, V.M. (Org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CANDAU, V.M. *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- DUARTE, N. Conhecimento Tácito e Conhecimento Escolar na Formação do Professor (Porque Donald Schön não entendeu Luria). *Educação & Sociedade*, Campinas, v.24, n.83, p.601-626, 2003.
- DUARTE, N (Org.). *Sobre o Construtivismo – contribuições a uma análise crítica*. Campinas: Autores Associados, 2000.
- DUARTE, N. *Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?* Campinas: Autores Associados, 2003.
- ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - XI ENDIPE, Goiânia, 2002, Anais..
- GIROUX, H. O Pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, T.T. da (Org.). *Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GOERGEN, P. *Pós-modernidade, Ética e Educação*. Campinas: Papirus, 2001.
- LÖWY, M. *As aventuras de Karl Marx contra o barão de Munchhausen*. SP: Cortez, 2000.
- OLIVEIRA, M.R.N.S. (Org.). *Confluências e divergências entre didática e currículo*. Campinas: Papirus, 1998.
- SANFELICE, J.L. Pós-modernidade, Globalização e Educação. In: LOMBARDI, J.C. (Org.). *Globalização, pós-modernidade e educação*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR: Caçador, SC: UnC, 2001.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SILVA, M. da. *Controvérsias em didática*. Campinas: Papirus, 1995.

### **Breve Currículo:**

**Eliana Nunes da Silva**

**Pedagoga/ Mestre em Educação pela Unicamp**

**Professora da graduação em Pedagogia na UNOPEC/Sumaré e na Faculdade de Valinhos**

**Endereço: Av. Dr. Carlos de Campos nº366 apto 501**

**Vila Industrial-Campinas/SP**

**CEP:13032-690**

**e-mail: [eli.nunes@uol.com.br](mailto:eli.nunes@uol.com.br)**