

O DIÁLOGO ENTRE A PEDAGOGIA E A DIDÁTICA: DA BUSCA CONTRA-HEGEMÔNICA DAS ORIENTAÇÕES EDUCATIVAS DAS DÉCADAS DE 1980 E 1990 AOS REBATIMENTOS PÓS-MODERNOS NAS RECENTES PRODUÇÕES ACADÊMICAS

FARIA, Lenilda Rêgo Albuquerque de – UFAC

GT-04: Didática

Antecedentes da pesquisa: o que propunha o projeto inicial.

Com aproximações teóricas ao materialismo histórico-dialético e à pedagogia histórico-crítica, senti-me provocada pelo debate que se instalou, especialmente, no âmbito acadêmico, na segunda metade da década de 1990, que decretava a morte do marxismo, afirmava o fim da história, das Utopias, o exaurimento dos grandes sistemas filosóficos, a impossibilidade do conhecimento objetivo, da Verdade e da Razão de apreender o Real, características do movimento pós-moderno.

Inquietada, ainda, com os desafios postos à Pedagogia e à Didática, nesta efervescência epistemológica, submeti-me ao processo seletivo de 2007, do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-FE-USP, com o projeto que assim se intitulava: **A Razão dialética e o Pensamento Pós-Moderno: A pesquisa sobre Didática no Brasil, notadamente, no período de 1995 aos dias atuais**". O objetivo era o de realizar a análise do movimento da Razão na Ordem burguesa, com destaque para o materialismo histórico-dialético, o movimento pós-moderno, e seus rebatimentos na pesquisa em Didática no Brasil.

Em 2007, submeti o projeto à apreciação e colaboração do Grupo de Estudos a que estou vinculada. A riqueza das contribuições permitiu-me reorientar o caminho da pesquisa. Desse modo, o trabalho que ora apresento, constituiu-se das reelaborações e redirecionamentos imprimidos a pesquisa, pós contribuições, estudos e leituras.

A realidade que tende para o pensamento e, este à aquela: contextualizando

O presente trabalho, que tem por objetivo apresentar as principais aproximações de sínteses de minha pesquisa de doutorado em desenvolvimento na Faculdade de Educação na Universidade de São Paulo, expressa o seguinte título: *O diálogo entre a Ciência da Educação (pedagogia) e a teoria do ensino (didática): da busca contra-hegemônica das orientações educativas das décadas de 1980 e 1990 aos rebatimentos pós-modernos nas recentes produções acadêmicas.*

Minhas inquietações em torno dessa problemática têm suas raízes quando da realização de algumas leituras e estudos nos cursos para a elaboração de minha dissertação, especialmente da teoria do Ser social de Marx; dos estudos de Sergio Paulo Rouanet sobre o Mal-Estar na Modernidade; de Carlos Nelson Coutinho discutindo o Problema da Razão na Filosofia Burguesa; e ainda de pensadores que estudam o pensamento pedagógico e didático a partir do método dialético como Manacorda, Saviani, Libâneo e Pimenta.

Com efeito, essas inquietações ganharam materialidade vivencial quando, no ano de 2000, debutei no exercício da docência no Ensino Superior, inicialmente como professora substituta e, depois, em 2003, como professora assistente efetiva da área de Didática

A partir das análises iniciais da organização do trabalho pedagógico, uma questão me incomodava: trabalhar na graduação com bibliografias de autores que constituíram o movimento político pedagógico da Didática Fundamental, especialmente aquelas ancoradas nas teses do pensamento marxiano, as quais destaco as proposições de Libâneo, Candau, Pimenta, Veiga e Saviani, parecia ser um ato anti-acadêmico, pois para alguns colegas, esse espaço caracteriza-se pela “inovação”, e os autores citados eram considerados, por boa parte dos professores, como anacrônicos e desatualizados.

O meu jovem caminho intelectual aliado à vivência como professora me recomendava ter prudência diante do que é considerado novo, até porque a história já nos ensinou que nem tudo é novo nem todo novo é revolucionário e, em sintonia com as sínteses de Pimenta (2002), entendo que uma identidade profissional se constrói, também, com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, por que prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias.

Ter nos planos de ensino da disciplina de Didática a seleção de temáticas como escola-sociedade, conteúdo-forma, multidimensionalidade da formação de educadores, relação teoria-prática, métodos de ensino, planejamento escolar era estar desatualizado. No lugar, deveriam estar os temas emergentes: multiculturalismo na sala de aula, a subjetividade docente, o professor reflexivo, o estudo de caso, o improvisado, o contrato didático, a pedagogia de projetos. Esses temas deveriam substituir os primeiros, pois estes eram antigos, obsoletos.

Então, percebi que os desafios da docência, para além da credibilidade na professora iniciante, tinham raízes em minha postura teórica, no modo como me posiciono diante do mundo, da profissão e do conhecimento. Pimenta (2002) nos ajuda entender o cotidiano da docência ao afirmar que uma identidade profissional constrói-se, também, pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base nos seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida.

Postura epistemológica assumida e o trato na abordagem do objeto

Esta pesquisa tem como pressuposto a premissa básica de que a pedagogia é a ciência da e para a educação, assim como propunha Suchodolski (1999) e Schmied-Kowarzik (1983), como também Saviani, Libâneo (1990) e Pimenta (1988). A Pedagogia é campo teórico científico de estudos sistemáticos da problemática concreta da realidade educacional, e a didática é teoria do ensino e tem como objeto o processo de ensino na sua totalidade e, para esta investigadora, suas bases epistemológicas inspiram-se no materialismo histórico-dialético.

Inspiram-se sim, pois, o que se quer destacar é a concepção de mundo e de homem própria dessa teoria e não a busca de uma teoria pedagógica em Marx, uma vez que se sabe que nem esse pensador nem os clássicos do seu pensamento elaboraram uma teoria pedagógica no sentido próprio.

Desse modo, no trato teórico da pesquisa, a investigação realiza-se à luz das categorias da teoria do Ser social de Marx, dos estudos de Lefebvre sobre a lógica dialética e dos objetivos definidos, entendendo que o método de investigação em Marx manifesta-se na reciprocidade e articulação das questões ontológico-sociais, gnosiológicas e praxiológicas.

Nessa pesquisa, a compreensão do que é metodologia pouco tem a ver com o entendimento muito comum de que esta seja um conjunto de procedimentos e técnicas. Sem desconsiderar a necessidade destes, mas se diferenciando substancialmente, entendo que metodologia nos remete à nossa postura diante do mundo, do conhecimento e da ação. Tem a ver com a trajetória, o percurso teórico daquele que pesquisa, pensa e age frente ao real. Portanto, o método expressa uma concepção de homem, sociedade e conhecimento. No entanto, por que o método dialético?

A complexidade e riqueza da produção e reprodução da realidade humano-social, expressa no pensar e agir do homem ao fazer sua história, impõem ao pesquisador – na busca da ontogênese – desafios heurísticos que apontam para a insuficiência dos métodos positivistas lógicos, herdeiros da lógica formal que teve sua validade e continua tendo, mas que não consegue explicar a realidade histórico-social dos homens, cabendo à lógica dialética, com suas categorias, ajudar na superação desses desafios.

Em sintonia com esse modo de pensar, especialmente no trato dos problemas pedagógicos, Pimenta (2001), no estudo sobre a natureza do objeto da Ciência da Educação, entende que “[...] a conclusão que, de modo ainda provisório foi possível elaborar sobre a natureza do objeto da Ciência da Educação, aponta para a insuficiência dos métodos positivistas lógicos e para a possibilidade do método dialético” (p. 58).

Dessa forma, as categorias como prática social, totalidade, contradição, negação, movimento, quantidade-qualidade, mediação e concreto são essenciais na compreensão objetiva dessa pesquisa. Essas categorias são entendidas como “formas de ser”, “expressão da existência”, devendo ser interpretadas na objetividade do movimento incessante e contraditório do real social.

Na pesquisa, parte-se dos fatos empíricos postos pela realidade dos homens na sua imediaticidade para, em seguida, depois de uma exaustiva, rigorosa e pormenorizada incursão analítico-crítica, superada a sua abstratividade, apreender a sua concretude, as leis e regularidades fundamentais que dão a forma de ser do fenômeno.

Para Marx, o conhecimento da realidade não se faz de modo imediato. A reprodução ideal se faz a partir da ascensão do abstrato ao concreto. No dizer de Kosik (1995):

O método da ascensão do abstrato ao concreto é o método do pensamento [...], é um movimento que atua nos conceitos, no elemento da abstração. A ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem de um plano (sensível) para outro plano (racional); é um movimento no pensamento e do pensamento. (p. 36)

Significa dizer que o conhecimento da realidade se faz pela via da negação da imediaticidade e das aparências, cabendo à pesquisa a superação da abstratividade dos fenômenos. A essência dos fatos só é captada a partir do esforço “[...] direto para descobrir a estrutura da coisa e ‘a coisa em si’ [...], visto que a essência da coisa, a estrutura da realidade, ‘a coisa em si’, o ser da coisa não se manifesta direta e imediatamente” (Kosik, 1995, p. 17-18). Trata-se aqui de entender o homem na sua

historicidade, na produção de sua existência com a natureza e com os outros homens e não como seres isolados, deslocados de seu processo real de produção da vida.

A importância da pesquisa dialética reside no fato de que o REAL não se mostra ao homem de modo direto. Desse modo, o trabalho do pesquisador consiste na superação da abstratividade, do imediato, do claro-escuro do objeto de investigação. Entretanto, o caminho do abstrato, a totalidade concreta, em geral, são sempre “[...] movimento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto” (Kosik, 1995, p. 37).

Na investigação, entendo a práxis, assim como Lefebvre (*apud* Penin, 1989) coincidente com a totalidade em atos, englobando tanto a base como a superestrutura e as interações entre as duas. A práxis:

[...] abrange a totalidade da prática humana, incluindo tanto atividade objetiva do homem, transformadora da natureza e do mundo social, quanto a formação da subjetividade humana. Dessa forma, todos os momentos do homem, ou seja, todos os seus tipos de ação, reflexão e sentimentos, que se originam no trabalho fazem parte da práxis. (Lefebvre *apud* Penin, 1989, p. 15)

O trabalho de busca do entendimento das relações entre Pedagogia e Didática impôs-nos, inicialmente, mapear o ideário pedagógico que, na década de 1980, fez soar os primeiros ensaios de proposições pedagógicas contra-hegemônicas e suas articulações com o movimento da didática fundamental, os seminários de didática e a constituição do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino). Num segundo momento, procuro destacar aquelas produções sobre Didática que se colocam no ângulo da dialética marxiana. Em terceiro, apresento panoramicamente a emergência do movimento pós-moderno e seus rebatimentos no ideário pedagógico-didático mais recente. Por fim, destaco a contribuição da Teoria Histórico-cultural no enfrentamento dos desafios da didática atual.

O movimento da relidade: a década de 80 – a reorganização da sociedade civil e o adensamento teórico-crítico do pensamento pedagógico-didático brasileiro

Fracassadas as promessas do milagre brasileiro e diante de uma crise econômico-social, bem como da forte repressão exercida pelos militares, vivenciamos – no final da década de 1970 e por toda a década de 1980 – um período de intensas mobilizações dos movimentos sociais e das entidades de classes, criando assim às condições ao soerguimento da sociedade civil organizada.

Os cursos de pós-graduação – surgidos em diversas áreas do saber, no início da década de 1970, com o objetivo de selecionar e hierarquizar elites de pesquisadores e professores – serviram para fortalecer uma concepção crítica de Educação.

No Brasil, simultaneamente aos debates sobre educação escolar na década de 1980, estão os estudos e as reflexões sobre o objeto de estudo da Didática, sua função no ensino e o papel da escola na ordem burguesa. Dois momentos iniciais desse debate são considerados ricos nesse sentido: o Simpósio sobre o Discurso Pedagógico, ocorrido na XXVII Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em Belo Horizonte, 1976, e o I Seminário A Didática em Questão, no Rio de Janeiro, em 1982.

Ao discutirem a prática de ensino de Didática no Brasil, Oliveira e André (1997) observam que, nesse momento, o saber didático caracteriza-se por discutir suas limitações epistemológicas, as quais se juntam as críticas ao seu caráter ideológico e à sua funcionalidade em relação ao papel do ensino e da escola ligado à reprodução das relações sociais de produção.

É nesse espaço que vários pesquisadores de Didática se colocam no desafio da superação de uma Didática Instrumental à construção de uma Didática Fundamental, ancorada em alguns princípios básicos que são apresentados por Candau (*apud* Oliveira; André, 1984):

[...] multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem; análise da problemática educacional concreta; contextualização da prática pedagógica; explicitação e análise dos pressupostos; experiências concretas e a relação teoria-prática. (p. 10)

No conjunto dos procedimentos organizativos de construção da Didática Fundamental, os ENDIPES, em articulação com o GT de Didática da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), constituíram-se, ao longo de suas trajetórias, em um espaço rico, privilegiado e estratégico para a difusão e produção de pesquisas vigorosas em Didática e Prática de Ensino, na definição do objeto de estudo da Didática.

Norteadado pelo referencial teórico metodológico marxiano, Dermeval Saviani, parafrazeando Lênin, segundo o qual "*não há revolução educacional sem teoria educacional revolucionária*", reinterpretou para o Brasil as teorizações dos educadores Georges Snyders e Mário Manacorda, desenvolvendo, a um só tempo, estudos sobre Política Educacional, Filosofia da Educação e Teoria Didática.

Saviani, em 1983, publica uma de suas principais obras: *Escola e democracia*, provocando significativas mudanças no pensamento pedagógico nacional e, inegavelmente, no pensamento pedagógico latino-americano.

Nessa obra, Saviani evidencia e explicita – a partir de uma análise na qual a luta de classes mostra-se presente objetivamente na realidade e, em particular, na trama relativa aos fenômenos educacionais – o caráter ingênuo e reacionário das teorias pedagógicas liberais, denominando-as de não-críticas e de crítico-reprodutivistas, podendo assim dar um passo decisivo na superação delas. Advogando uma pedagogia revolucionária centrada na igualdade essencial entre os homens, igualdade essa em termos reais e não apenas formais, "busca, pois, converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária" (p. 75) e considera a transmissão, difusão de conteúdos vivos e atualizados uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular.

Como uma pedagogia revolucionária, percebe-se condicionada, não entendendo a educação como determinante principal das transformações sociais, mas reconhecendo ser ela elemento secundário e determinado. No entanto, combate radicalmente a idéia de que a Educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social e compreende que, mesmo como elemento determinado, a Educação não deixa de influenciar o elemento determinante, relacionando-se dialeticamente com a sociedade, numa interação marcada por avanços e recuos e, por vezes, até mesmo decisiva na transformação das sociedades.

No âmbito da Filosofia da Educação, ainda em 1983, Saviani publicou o artigo "Tendências e correntes da Educação Brasileira", no qual abordou quatro grandes concepções da Filosofia da Educação: a Humanista tradicional, a Humanista Moderna, a Analítica e a Dialética, sendo a última rebatizada posteriormente de Concepção Histórico-Crítica.

Num esforço de fidelidade teórica e metodológica ao materialismo histórico dialético, Saviani (1980) desenvolveu, na introdução de *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, os fundamentos epistemológicos implícitos na concepção histórico-crítica. Ainda na Filosofia da Educação, Saviani – no seu trabalho sobre as principais concepções norteadoras do pensamento pedagógico brasileiro – desenvolveu as linhas gerais de um quadro histórico a respeito das ideologias educacionais, uma explicação filosófica na qual as concepções surgem no seu desenrolar histórico concreto intimamente vinculadas aos processos fundamentais do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Esse quadro riquíssimo de produção teórica possibilita a outros educadores desenvolverem importantes pesquisas no entendimento da realidade educacional. Assim é que, num esforço sistemático de reconstrução da didática, Libâneo publica, na primeira metade da década de 1980, um significativo texto intitulado “Tendências Pedagógicas na Prática Escolar”, publicado na revista ANDE, em 1982, e incorporado ao livro *Democratização da Escola Pública*, em 1984, no qual ele classifica as tendências pedagógicas a partir de suas características ideológico-políticas e didáticas, agrupando-as em duas frentes: as Liberais (tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista) e as Progressistas (libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos).

Posicionando-se como partidário dessa última, Libâneo visa a construção de uma prática político-pedagógica comprometida com a igualdade real entre os homens. Inúmeras e valiosas contribuições na compreensão da realidade educacional brasileira foram gestadas nesse período nas áreas da História da Educação, Economia da Educação, Supervisão Educacional, Didática etc.

O método dialético e a produção no campo da Didática

No conjunto das pesquisas sobre Didática, considero cinco como expressivas a minha problemática, particularmente por apresentarem suas abstrações e sínteses a partir do pensamento materialista histórico dialético.

A primeira das pesquisas situa-se nos marcos iniciais da construção Didática. Trata-se da Didática Crítico Social dos Conteúdos (1985). Ao discutir o trabalho docente no estudo sobre Pedagogia e Didática, Libâneo (*apud* Oliveira, 1992) apresenta o objetivo de sua pesquisa, posicionando-se metodologicamente:

[...] investigar a natureza e a dinâmica do trabalho docente no seu desenvolvimento histórico... investigar seus fundamentos teórico-práticos, explicitados na Pedagogia dialética de base histórico-dialética [...]. (p. 18)

As proposições de Libâneo, a partir de então, ganham expressividade, notadamente, no meio acadêmico e passam a orientar os planos de ensino dos professores de Didática, não apenas nos cursos de formação de professores em nível médio, como também nas licenciaturas.

A segunda pesquisa refere-se ao trabalho de Wachowicz (1991), *O método dialético na Didática*. Saviani, prefaciando a referida obra, afirma que:

À medida que a concepção dialética de educação foi sendo formulada e difundida é compreensível que se indague sobre as implicações desse fato na didática. Nesse contexto vem tomando corpo nos últimos anos no nosso País uma corrente de educadores empenhados em abordar a didática a luz do pensamento dialético. (p. 8)

Dessa forma, Saviani, considera a referida pesquisa como constituinte dessa corrente de pensamento.

A terceira refere-se aos estudos acumulados por Maria Rita Oliveira (1992), com base especialmente na obra *A reconstrução da didática: elementos teóricos metodológicos*. Oliveira deixa clara sua opção pelo método dialético observando que “o objetivo deste estudo é sugerir elementos teórico-metodológicos para se reconstruir a Didática, com base numa concepção dialético-materialista do ensino [...]” (p. 13).

Por ser a intencionalidade do estudo voltada para as contribuições da construção da Didática, a autora, ao discutir a especificidade e a identidade em termos do objeto de estudo e conteúdo da Didática, se posiciona: “A Didática que estou propondo resgata os princípios que permeiam o caráter crítico da Didática atual, dentro de uma nova estrutura de totalidade” (p. 29).

A quarta pesquisa constituiu-se dos estudos apresentados por Selma Garrido Pimenta no VII ENDIPE, “Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática”. Aqui, a autora tem como objetivo trazer para a discussão alguns aspectos sobre a especificidade da Didática que, segundo ela, não tem sido suficientemente considerados entre os pesquisadores da Pedagogia e da Didática.

Ao referir-se sobre a natureza do objeto da Ciência da Educação, Pimenta (2001), observa a insuficiência dos métodos positivistas lógicos e aponta as possibilidades do método dialético, na medida em que entende que a “[...] educação é uma ciência prática que tem por objeto de investigação a educação como prática social histórica [...]” (p. 58). Por isso, para ela, é um objeto inconcluso, que constitui o sujeito que investiga e é por ele constituído, assim não é captado na sua integralidade, mas na sua dialeticidade: no seu movimento, nas suas diferentes manifestações como prática social, nas suas contradições, nas suas diferentes direções, nos seus usos e finalidades.

A última trata-se dos estudos de Luiz Carlos Freitas (1995), apresentados na obra *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática*. Posicionando-se de modo divergente às proposições da Didática Fundamental, da Pedagogia Histórico-Crítica e da Pedagogia dos Conflitos Sociais, ele afirma que “[...] esta proposta de

trabalho foi elaborada para fazer frente à tentativa, freqüente no campo da didática, de se criar, pela via da análise teórica, uma didática alternativa” (p. 12).

Ao me referir, mesmo que panoramicamente, sobre trabalhos significativos ao esclarecimento de minha pesquisa, por fazerem parte do movimento da Didática que se coloca no ângulo da Didática Dialética, é mister também, para um melhor enfrentamento da influência pós-moderna na produção do conhecimento em Didática, fazer referência àqueles estudos que já apontam para a necessidade de, nos dias atuais, enfrentar-nos com a crítica pós-moderna.

As recentes produções no campo da didática: questões teóricas

Candau (2000), ao propor uma agenda de trabalho para os pesquisadores da didática, considera que esta deve pautar-se pelas seguintes temáticas: um enfoque – enfrentar-se com a crítica pós-moderna; um desafio – romper fronteiras e articular saberes; uma urgência – favorecer ecossistemas educativos; uma exigência – reinventar a didática escolar; uma condição – apostar na diversidade; e uma preocupação – revisar temas *clássicos*.

Meu interesse vincula-se diretamente com a primeira proposição: o enfrentamento com a crítica pós-moderna. Agora são nítidas as influências desse discurso na Educação e na Didática. Para a autora, é preciso captar as contribuições da crítica pós-moderna para repensar o campo da Pedagogia e da Didática. Nesse sentido, considera que:

[...] partimos do pressuposto de que a crítica pós-moderna oferece elementos importantes para se repensar a pedagogia e a didática [...], incorporar novas questões que emergem da perspectiva pós-moderna como as relativas a subjetividade, a diferença, a construção de identidades, à diversidade cultural, à relação saber-poder, às questões étnicas, de gênero e sexualidade etc. (Candau, 2000, p. 153)

Libâneo (2005) ao discutir “As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação”, situa o que ele chama de “pensamento pós-moderno” e os impactos na Educação por meio de alguns traços característicos desse pensamento. Ao situar-se no que chama de condição pós-moderna, pontua traços gerais que, de acordo com ele, caracterizam a referida concepção, capitulando sugestões de autores como Giroux, McLaren, Giddens, Silva, Rounet.

Duarte (2006), ao analisar as interconexões entre neoliberalismo, pós-modernismo e construtivismo, destaca que o pensamento pós-moderno é presente na pesquisa educacional em geral, em qualquer de suas áreas e subáreas.

No entanto, não é meu propósito, nesse momento, apresentar e discutir as questões observadas por Libâneo, Candau ou Duarte, mas sinalizar que o debate sobre o pensamento pós-moderno é presente no campo da Didática e tem sido objeto de estudo e preocupação daqueles que, historicamente, se situam no interior do pensamento dialético.

Do mesmo modo, notadamente na década de 1990 e nos anos iniciais dos anos 2000, ao pensarmos sobre as questões do ensino e da aprendizagem, cabe destacar que relevantes contribuições estão vindo daqueles trabalhos que têm como fundamento as teses de Vygotsky e de seus seguidores (Davydov, Luria, Leontiev, Rubinstein e outros). Os psicólogos soviéticos consideram o conceito de atividade como fundamental e designam, como elementos essenciais de sua estrutura, **as necessidades, os motivos, os objetivos, os problemas, as ações e as operações**. Ainda segundo esses psicólogos, o desenvolvimento humano é regido por diversos tipos de atividades comandadas pelo patrimônio genético que são: **a comunicação afetiva, o jogo, os estudos e o trabalho**. É por meio de uma atividade concreta que o conteúdo do conhecimento é adquirido, como também são estabelecidas as regras que comandam esse processo. No caso da atividade de aprendizagem, o processo de aquisição torna-se o objetivo direto e o problema a ser resolvido por essa atividade.

Aqui destacamos especialmente quatro dessas produções. A primeira referência é o Grupo de Estudos e Pesquisa da Atividade Pedagógica (GEPAPe), coordenado pelo Prof. Dr. Manoel Oriosvaldo de Moura da FEUSP. Um dos principais objetivos do grupo é realizar estudos e pesquisas acerca da atividade pedagógica, segundo os princípios teórico-metodológicos da abordagem histórico-cultural, focalizando os elementos constitutivos dos processos de ensino e de aprendizagem na formação inicial e contínua de professores e pesquisadores, exercitando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A segunda é a produção de Nereide Saviani (1994), no seu livro *Saber escolar, currículo e didática*, que discute questões como a organização do saber escolar, a relação conteúdo/método, as bases do desenvolvimento cognitivo, os aspectos lógicos, a conversão do saber científico em saber escolar e a unidade entre os campos da Didática e do Currículo. Seus estudos têm como interlocutor privilegiado o pensador Davydov,

notadamente suas idéias sobre o processo de formação de conceitos e formação do pensamento teórico.

A terceira trata-se da produção de Newton Duarte (2006), especialmente nas questões centrais desta pesquisa, no qual destaco o livro *Vigotski e o 'aprender a aprender' – crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Duarte crítica e polemiza com aquelas produções que, segundo ele, buscam aproximar a psicologia vigotskiana ao lema pedagógico do “aprender a aprender”. Para o autor, nesse trabalho, seu propósito é

[...] apontar para o papel ideológico desempenhado por esse tipo de apropriação das idéias de Vigotski, qual seja, o papel de manutenção da hegemonia burguesa no campo educacional, por meio da incorporação da teoria vigotskiana ao universo ideológico neoliberal e pós-moderno [...]. (p. 1-2)

A quarta refere-se à produção de Libâneo sobre Didática. Em especial para o nosso propósito, sublinho o artigo “A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. Os desafios da escola e da didática atual e a contribuição da Teoria Histórico-social da Atividade”. O autor destaca:

[...] o objetivo deste estudo é, assim, explorar as contribuições teóricas da Teoria Histórico-cultural da Atividade, especialmente a Teoria do Ensino Desenvolvimental de V. Davydov, para as tarefas da didática em relação à aprendizagem do pensar e do aprender.

Em sintonia com os autores aqui citados, notadamente por terem como pressuposto investigativo as teses do materialismo histórico-dialético e com a autonomia intelectual devida a cada investigador, entendo que o diálogo entre Pedagogia e Didática, na contemporaneidade, impõe o estudo sistemático e crítico dos desafios da escola e da didática, porém seu vigor epistemológico e praxiológico vincula-se no meu modo de entender, no estudo simultâneo da Teoria Histórico-cultural, com toda a diversidade e unidade própria desse pensamento.

Referências bibliográficas

- CANDAU, Vera Maria. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: ____ (Org.). *X ENDIPE*. Didática, Currículo e Saberes Escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 149-175.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *O estruturalismo e a miséria da razão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

- DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- FREITAS, Luis Carlos. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática*. Campinas: Papirus, 1995.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal, lógica dialética*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, 2005. p. 19-62.
- _____. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, nº 27, set./out./nov./dez., 2004.
- _____. *Democratização, escola pública - a Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos*. 13 ed. São Paulo: Loyola, 1995.
- MANACORDA, Mário Alighiero. *Marx y la Pedagogia Moderna*. Barcelona, Oikos Tam, 1969.
- PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. *Cotidiano e Escola: a obra em construção*. São paulo: Cortez, 1989.
- OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. *A reconstrução da Didática – elementos teórico-metodológicos*. Campinas: Papirus, 1992.
- PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática. In: _____. (Org.). *Pedagogia, Ciência da Educação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 39-70.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. *Docência no Ensino Superior*. V. 1. São Paulo: Cortez, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 1993.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.
- _____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, Durmeval Trigueiro (Org.). *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SCHMIED-KOWARZIK, W. *Pedagogia dialética de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. 3 ed. Lisboa: Horizonte, 1984.

WACHOWICZ, Lílian Anna. *O método dialético na Didática*. 2 ed. Campinas: Papirus, 1991.