REVISTA EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE - RECS
Vol. 16, n.1, 35ª Edição, 2026
ISSN: **2237-1648** e-mail: revistaedu@unemat.br
https://periodicos.unemat.br/index.php/recs
https://doi.org/10.30681/ecs.v16i1.15452

REAFIRMAR PARA RESISTIR: didática de orientação dialética frente ao neotecnicismo educacional

REASSERTING TO RESIST: dialectically oriented didactics in the face of educational neotechnicism

ARTIGO

Ester Alves Lopes Mendes[i]
Universidade Federal de Goiás
E-mail: esteralmendes@gmail.com

RESUMO:

Em meio ao avanço de plataformas digitais, apostilamentos e avaliações padronizadas, intensifica-se a captura neotecnicista do ato de ensinar, aprofundando a precarização e o controle sobre o trabalho docente. Em contraponto, este artigo demarca a Didática de orientação dialética como teoria do ensino e princípio de resistência. Objetiva-se recuperar o percurso histórico da Didática no Brasil, evidenciando disputas entre tendências instrumentais e críticas, e reafirmar os pressupostos da Didática de orientação dialética. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, ancorada em leitura crítico-dialética, com base em Wachowicz (1989), Barbosa (1997; 2019) e Faria (2010; 2018). Sustenta-se que a Didática de orientação dialética reposiciona o ensino como mediação ético-política e práxis humanizadora, tensionando padronizações e sustentando práticas educativas transformadoras.

Palavras-chave: didática dialética; mediação pedagógica; criticidade; educação

.

ABSTRACT:

Amid the expansion of digital platforms, scripted teaching materials, and standardized assessments, a neotechnicist capture of teaching intensifies, deepening precarization and control over teachers' work. In response, this article positions Dialectical-Orientation Didactics as both a theory of teaching and a principle of resistance. It aims to reconstruct the historical trajectory of Didactics in Brazil, highlighting disputes between instrumental and critical trends, and to reaffirm the core assumptions of Dialectical-Orientation Didactics. Methodologically, the study adopts a qualitative approach and is grounded in bibliographic research supported by critical-dialectical reading, drawing on Wachowicz (1989), Barbosa (1997; 2019), and Faria (2010; 2018). The article argues that Dialectical-Orientation Didactics repositions teaching as an ethical-political mediation and a humanizing praxis, challenging standardization processes while sustaining transformative educational practices.

Editor deste número:
Dr. José Luiz Muller
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br

CC BY

Keywords: dialectical didactics; pedagogical mediation; criticality; education.

1 INTRODUÇÃO

> O projeto educativo do capital, [...] envolve controlar a forma e o conteúdo da escola especialmente via plataformas digitais de aprendizagem e restringir a atuação do professor ao programado oficialmente. (Freitas, 2024).

A epígrafe acima traduz o movimento vivido na educação brasileira de intensificação da precarização do trabalho docente e de captura neotecnicista do ensino: à docência tem sido dia após dia rebaixada à execução do "programado", enquadrada por plataformas, apostilamentos, procedimentos, metas, testes padronizados e pelo gerenciamento da força de trabalho na instituição educativa.

Freitas (2013) denomina esse movimento de neotecnicismo, que vem se consolidando nas políticas educacionais no país, marcado pela centralidade das competências técnicas, pela expansão de mecanismos de avaliação padronizada e pela subordinação da formação humana às demandas do mercado. Tal racionalidade redefine o trabalho docente como desempenho mensurável, desloca o foco dos processos para indicadores e produz uma pedagogia da conformidade, na qual ensinar tende a ser reduzido ao cumprimento de protocolos e à obtenção de resultados previamente estipulados.

O neotecnicismo, portanto, não se reduz a uma mera atualização de modelos pedagógicos, mas representa uma estratégia política que articula, tecnicização do currículo, com foco em habilidades fragmentadas e mensuráveis, herdadas do tecnicismo clássico, e da despolitização da formação docente, substituindo a reflexão crítica por protocolos de eficiência, agora amplificados por mecanismos de controle gerencialista e submissão da educação à lógica empresarial, naturalizando a meritocracia e a competição como eixos estruturantes. Atualmente, esse movimento se expressa de forma evidente em propostas que buscam controlar o aparelho escolar por meio da meritocracia e da "responsabilização", padronizar e dirigir os métodos com o apostilamento de redes inteiras, promover a privatização via organizações sociais, entre outras medidas (Freitas, 2013).

Por essa razão, torna-se urgente conclamar a Didática Crítica ao lugar que lhe é próprio: o de refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem como prática histórica, social e política, orientada por fins de formação humana. Longarezi, Pimenta e Puentes (2023, p. 8) corroboram a essa exigência ao afirmarem que há uma luta histórica no campo da Didática, cada vez mais reafirmada na direção de "ocupar as agendas das políticas públicas no país e alcançar os processos de organização da atividade pedagógica na escola". É justamente quando ensinar é deslocado para o terreno do cumprimento de rotinas e indicadores de resultados que se impõe reposicionar a Didática como mediação teórico-prática: capaz de interrogar finalidades, explicitar as condições concretas do trabalho docente e disputar os sentidos formativos do ato de ensinar.

É nesse movimento de reposicionamento que recusa a redução tecnicista do trabalho docente e recoloca a formação humana como horizonte que situamos a nossa contribuição**.** Nessa direção, propomos contribuir com essa exigência à luz da Didática de orientação dialética, entendida por nós como uma perspectiva que sustenta a educação enquanto prática de humanização e, de transformação social, ao mesmo tempo, a entende como disputa pelos sentidos do conhecimento, do currículo e do próprio futuro da educação. É contra essa "captura" neotecnicista que sua convocação se torna não apenas necessária, mas urgente: como campo crítico, a Didática de orientação dialética recoloca em debate o que se ensina, por que se ensina, para quem se ensina e sob quais condições, restituindo à docência seu estatuto de práxis formativa e processo de humanização (Oliveira, 2023).

Para tanto, organizou-se esse texto em duas seções que se complementam e intercruzam para a discussão dessa temática. Inicialmente, serão apresentadas algumas considerações acerca do histórico da Didática, buscando ressaltar os processos de constituição do campo da Didática no Brasil no contexto da Didática critica (Suanno, 2010, 2015; Damis, 1996; Veiga, 1996) de modo a estabelecer uma compreensão acerca do percurso da Didática no Brasil

e suas implicações no cenário educacional. Na seção seguinte, serão ressaltadas reflexões que visam demarcar a Didática de orientação dialética (Barbosa 2019; Faria 2018; Wachowicz 1989), como uma possibilidade de se (re) discutir os processos de ensino de modo a compreender e resistir ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal que tem adentrado cada vez mais ao contexto educacional.

2 A DIDÁTICA NO BRASIL: ENTRE CONSENSOS E DISPUTAS

A Didática possui estatuto epistemológico próprio e seu objeto de estudo é o ensino situado e contextualizado em determinado tempo histórico, social e cultural. Esse ensino se materializa nas relações, mediações e nas diferentes interferências (políticas educacionais, conjuntura social, realidade escolar, currículo), que se reproduzem dentro e fora da escola, assim como na relação professor-estudante. Para Suanno (2015, p. 25) "a Didática articula-se e é fundamental na formação docente e no desenvolvimento profissional por contribuir na fundamentação, planejamento, desenvolvimento, mediação e avaliação de processos educativo-formativos".

É comum que, no senso comum, a Didática seja tomada como sinônimo de técnica ou "manual" do "como fazer". No entanto, reconhecer sua centralidade na formação docente implica recolocá-la como campo crítico: aquele que explicita fundamentos, finalidades e condições do ensinar, tornando indissociáveis a unidade conteúdo-forma e a relação teoria-prática no trabalho pedagógico. Tal compreensão, contudo, exige o reconhecimento da historicidade da Didática: isto é, o entendimento de que o ensino e os modos de concebê-lo são produções históricas, forjadas nas relações sociais, nas condições materiais e nas disputas político-ideológicas de cada tempo.

Nessa ótica, importa ressaltar que, ao longo das décadas, mudanças nas perspectivas e abordagens didáticas acompanharam discussões mais amplas na escola e na sociedade, tornando esse campo cada vez mais complexo e atravessado por tensões e disputas em torno das finalidades formativas, do conhecimento, do currículo e do trabalho docente.

Se retomarmos, a saber, o período da educação jesuítica, Veiga (1996, p. 35) nos esclarece que ali se consolidou uma determinada configuração da relação didático-pedagógica hierárquica, verticalizada e fortemente normatizada orientada por um ensino livresco, aristocrático e enciclopédico. Nessa matriz, o ensino se organizava a partir da autoridade do mestre, da centralidade do texto e da disciplina dos corpos e das condutas, compondo um modo de escolarização no qual a transmissão de uma "cultura geral" assume primazia sobre a leitura crítica das condições concretas da colônia. Como sintetiza a autora, tratava-se de uma educação que "se preocupava com o ensino humanista de cultura geral e alheio à vida da colônia" (Veiga, 1996, p. 35).

Posteriormente, nas décadas de 1920 e 1930, no bojo do movimento de renovação educacional, intensificaram-se iniciativas de reorganização dos modos de ensino, deslocando o foco para a centralidade do estudante e redefinindo o papel do professor como facilitador da aprendizagem traços característicos de uma Didática de perspectiva escolanovista. Veiga (1996) assinala que, nesse período, ganhou relevo uma Didática de base psicológica, fortemente ancorada em princípios como "aprender fazendo" e "aprender a aprender", os quais passam a orientar a organização do trabalho pedagógico e a compreensão do processo de aprendizagem.

Nos anos de 1950 e 1960, despontou a chamada Didática instrumental, associada à abordagem sistêmica do ensino, que passou a privilegiar a racionalização do trabalho pedagógico por meio do planejamento por objetivos, da sequenciação de conteúdos, da padronização de procedimentos e do uso de técnicas e recursos instrucionais. Nessa perspectiva, o ensino tende a ser concebido como um conjunto de operações passíveis de controle e mensuração, deslocando o núcleo da reflexão didática para o "como ensinar" isto é, para os meios, métodos e instrumentos em detrimento da problematização dos processos de apropriação do conhecimento, das condições concretas da escolarização e das finalidades formativas do ato educativo.

Como consequência desses movimentos, a prática docente passou cada vez mais a ser frequentemente reduzida a uma atividade de execução técnica, na qual a eficácia do ensino é buscada pela aplicação correta de métodos e pelo alcance de resultados previamente definidos. Ao enfatizar procedimentos, materiais e estratégias instrucionais como solução central para os desafios da aprendizagem, essa perspectiva secundarizou o debate sobre o que ensinar, por

que ensinar, para quem ensinar e em que condições sociais e históricas o ensino se realiza, empobrecendo a compreensão da docência como práxis (Vázquez, 2002) e obscurecendo as contradições que atravessam a produção e a circulação do conhecimento na escola.

Esse deslocamento da Didática para o campo do "como fazer", típico da Didática instrumental, não permaneceu circunscrito às décadas de 1950 e 1960. Ao contrário, ele preparou o terreno para que, já na década seguinte, a lógica da racionalização técnica do ensino se convertesse em política educacional, assumindo feições mais duras e prescritivas. Desse modo, a ênfase em meios, técnicas, eficiência e controle antes apresentada como modernização pedagógica passou a operar como matriz de organização escolar, contribuindo para o avanço de uma concepção de docência centrada na execução e na padronização do trabalho pedagógico.

Veiga (1996) apresenta que é nessa continuidade que se insere o cenário dos anos finais da década de 1970: após o longo período militar e sob certo grau de abertura política, intensificaram-se no Brasil as discussões sobre as funções e finalidades da escola e da Didática. Paradoxalmente, esse debate ocorreu em meio ao avanço das interferências da pedagogia tecnicista, que segmentava a unidade teoria–prática, enfatizava o formalismo didático e posicionava o professor como executor/reprodutor de objetivos previamente fixados, subordinando a ação pedagógica a modelos externos de planejamento, controle e avaliação.

De acordo com Candau (1983), no movimento de crítica à Didática instrumental-tecnicista emergiram abordagens que buscaram romper com essa lógica e denunciá-la; contudo, para a autora, em alguns casos essa crítica acabou derivando para uma negação da dimensão técnica da prática docente, como se "técnico" fosse sinônimo necessário de tecnicismo.

É justamente por isso, que a contribuição de Rios (2010) nos ajuda a qualificar esse debate: na ótica de Rios (2010) a docência de "boa qualidade" exige compreender a competência como multidimensional, articulando dimensão técnica (domínio de saberes e modos de fazer), ética (orientação ao bem comum e responsabilidade), política (participação na construção coletiva da sociedade) e estética (sensibilidade e criatividade na relação pedagógica). Nessa perspectiva, a técnica não é neutra nem autossuficiente: ela se empobrece quando isolada, produzindo justamente a visão tecnicista que se pretende criticar; ao mesmo tempo, ela não deve ser descartada, mas reinscrita em um projeto ético e político de formação.

Por conseguinte, a Didática, na década de 1980, passou por um processo de reconstrução e de busca de identidade, configurando-se como uma fase mobilizadora do pensamento pedagógico e didático, marcada pela emergência de diferentes propostas e pela intensificação do debate no campo. Nesse sentido, Oliveira (1992, p. 10) afirmou que "a década de oitenta representou uma verdadeira revolução do pensamento em Didática no País".

Consolidou-se, então, um movimento de revisão crítica, impulsionado por estudos e pesquisas desenvolvidos por professoras e professores pesquisadores da área com destaque para espaços coletivos de debate, como o I Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE) no qual se propôs uma Didática crítica articulada à prática social e problematizadora das questões candentes da realidade. Tratou-se de afirmar uma Didática pensada e vivida em diálogo permanente entre teoria e prática, que compreendeu o ensino em suas múltiplas dimensões e rompeu com a concepção restrita da Didática como mero conjunto de técnicas e métodos de ensino (Oliveira, 1992).

Suanno (2015) sinaliza que é nesse período histórico que a Didática de orientação dialética influencia sobremaneira as reflexões acerca da sociedade, da educação escolar, do processo de formação de professores, e da ruptura com o modelo tecnicista de ensino. Para Suanno (2015) "A década de 1980 foi para a Didática brasileira um momento de ruptura e de busca por uma nova identidade, reconfiguração do seu papel, em diálogo com o contexto histórico". Nesse contexto, Candau (2009) também argumenta que a década 1990 apresentou-se numa perspectiva de continuidade das reflexões que já estavam sendo construídas, porém, influenciada diretamente pelos processos de globalização. Por esse motivo, a área passou a sofrer cada vez mais com as reformas e políticas neoliberais, com ênfase ao individualismo e ao ensino por competências, aliados a um discurso de convencimento mercadológico.

Se observarmos as orientações de algumas agências/organismos do capital – Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), por exemplo, aparentemente vamos considerar que há uma preocupação direta com a educação das crianças, jovens e adultos, isso porque, as orientações redigidas possuem o intuito de convencer e produzir consenso. Há quase sempre um discurso que sugere a necessidade de igualdade de oportunidades, de qualidade de ensino e aprendizagem para todos, de acesso à educação de

qualidade, e de construção de reformas nos currículos e sistemas educacionais. Essas orientações não partem apenas do plano das ideias, são embasadas mesmo que de modo unilateral em relatórios, diagnósticos e avaliações que revelam problemas nas escolas, na conduta e na formação de professores, na ineficiência da "gestão", e por esse motivo, sugerem reformas e políticas educacionais em parceria com setor privado, visando, "solucionar" os problemas encontrados.

Ao analisarmos esse discurso de modo aparente temos a sútil ideia de que há uma genuína preocupação com a educação e com a escola. Nesses discursos é possível encontrar algumas problematizações, do tipo: como conduzir uma escola mais democrática e igualitária? Como se propor uma educação de maior qualidade? São dizeres que nos inculcam a necessidade de implementar o que dizem. No entanto, se pararmos para analisar o real movimento desses organismos, é possível perceber que o que está por trás, para além do aparente. Na teoria de marxista aquilo parece cristalizado está em constante movimento.

Isso quer dizer que, para aprendermos os significados das investidas dos organismos internacionais, temos que antes de tudo, compreendermos quais são as concepções de sociedade, de economia, de educação que balizam essas propostas. Importante dizer que, a maioria das medidas e orientações que chegam até as escolas e que são executadas pelos professores, se origina dos organismos - agências do capital internacional as quais se balizam por uma ofensiva ideológico-política alicerçada no capital neoliberal. Ou seja, há um projeto societário explícito que possui metas e objetivos a serem alcançados.

A grande meta do mercado neoliberal seria a de assegurar que a escola e os processos que dela decorrem se vinculam à reprodução ideológica e econômica, e dessa forma formar-se-iam nesses espaços, futuros trabalhadores eficientes, subordinados ideologicamente ao capital. Esse movimento sorrateiro do capital neoliberal passou a incorporar à educação a sua lógica de mercado, causando enormes deformidades à escola, aos modos de ensinar e aprender, sobretudo, aos processos de formação de professores e a construção de currículos. Há incompatibilidade entre a união educação-mercado que suscitam desafios e convocam-nos para processos de resistência. (HIL, 2003).

Foram esses movimentos de investidas neoliberais que demarcaram novos desafios para o campo da Didática, sinalizando uma agenda desafiadora e motivando a construção de novas formas de se pensá-la, sobretudo no início do século XXI. Pode-se ressaltar aqui, o surgimento das chamadas Didáticas emergentes e a intensificação das disputas epistemológicas da área.

No nosso ponto de vista, esse processo de construção de novos horizontes para a Didática acabou por favorecer a construção de outras problematizações, proposições e estudos na área. E mesmo que essas abordagens epistemologicamente partam de caminhos distintos, há certo consenso entre elas, tais como: a busca contra o ensino tradicional, o neoliberalismo, a racionalidade técnica, as políticas educacionais neoliberais e a "velha" Didática. Acerca desse assunto, Suanno (2010) pondera que essas novas perspectivas didáticas surgiram e seguem emergindo como "expressão de resistência e de insurgência no campo educacional".

Na mesma direção, Pimenta (2019, p. 57) considerou que:

> A comunidade dos pesquisadores e professores de Didática tem cumprido com o seu compromisso: produzir conhecimentos desde, com e para a práxis pedagógica docente historicamente situada que apontam caminhos e possibilidades para a superação das desigualdades na sociedade brasileira.

Diante do exposto, compreendemos que a Didática se sustenta nos conhecimentos e teorias da Pedagogia e se afirma como campo dotado de intencionalidade formativa, na medida em que se vincula diretamente à docência e à formação de professores. Trata-se, portanto, de um saber que orienta aquilo que é próprio do trabalho docente os processos de ensino e aprendizagem entendidos como práxis historicamente situada e atravessada por determinações sociais. Nessa perspectiva, retomamos Libâneo (2012) para reafirmar que a Didática se configura como ciência da educação, disciplina pedagógica, campo de investigação e exercício profissional.

Na seção seguinte, daremos destaque à proposta da Didática de orientação dialética, entendendo-a como possibilidade de tensionar e romper com processos de alienação e mercantilização do ensino, com o esvaziamento do papel do professor e com a desqualificação do conhecimento historicamente construído, favorecidos pelo movimento neotecnicista no

cenário educacional, como já anunciado por Freitas (2002).

3 A DIDÁTICA DE ORIENTAÇÃO DIALÉTICA: reafirmmar para existir

No cotidiano escolar, aprofunda-se a contradição entre um currículo prescrito e padronizado e as necessidades concretas de compreensão da realidade vivida pelos estudantes. Observa-se um descompasso entre o que os programas oficiais e os materiais curriculares propõem e aquilo que, efetivamente, os estudantes conseguem significar, internalizar e se apropriar como conhecimento. Essa tensão tende a se intensificar nas escolas que atendem majoritariamente as camadas populares, especialmente quando se impõem materiais didáticos padronizados com objetivos, sequências e roteiros previamente definidos que reduzem o trabalho docente à execução de etapas e transformam a aprendizagem em cumprimento de tarefas. Em geral, tais programas se organizam sob uma racionalidade instrumental, marcada pelo ensino por competências, pela fragmentação de conteúdos e pela priorização de resultados mensuráveis.

Devemos considerar que esse movimento não constitui um acontecimento inédito; ao contrário, trata-se de uma trama histórica que vem se intensificando, sobretudo nas últimas décadas. Diante desse cenário complexo, contraditório e marcado por disputas em torno dos sentidos da escola faz-se necessário reafirmar uma Didática orientada pelos princípios do materialismo histórico-dialético, capaz de refletir criticamente sobre os rumos da escolarização no tempo presente e, ao mesmo tempo, sustentar movimentos de resistência ao que vem sendo (im)posto.

Nessa direção, Faria (2010) destaca que reafirmar a perspectiva da Didática de orientação dialética é não apenas pertinente, mas necessário e urgente.

> [...] é preciso retomar seus pressupostos. Ter atenção aos problemas da relação pedagógica - constituída pela prática docente, pelo aluno, pelo conhecimento e o espaço escolar - e pesquisar nossa contemporaneidade educacional. A realidade está num perpétuo vir a ser. Não é, assim, pela existência de novos problemas e desafios didático-pedagógicos que devamos assumir o entendimento de que a Didática crítica não dá conta de contribuir com a superação deles. Descolar, na análise, os problemas pelos quais passa a escola, o ensino, a democratização real da educação escolar, de sua base de constituição histórico-político-social, e responsabilizar uma teoria, por mais potente que seja, pela existência ou superação destes, é assumir uma postura idealista da materialidade social, como também assumir uma postura de perplexidade e incertezas permanentes, e desconsiderar as possibilidades de se apreender a objetividade dos fenômenos, é se aproximar de um relativismo cético e imobilizador. A postura crítica diante do caráter histórico-social do conhecimento e da ciência não deve ser confundida com a negação da possibilidade de apreensão da cientificidade dos processos. (Faria, 2010, s/p).

Nessa mesma direção, os estudos de Barbosa (2019) sinalizam que só é possível compreender as bases de uma Didática de orientação dialética à medida que se tenha a noção concreta da totalidade histórica e social. Nesse sentido, entendemos que, a Didática precisa ser compreendida a partir do seu caráter histórico, político e social, bem como ser reconhecida enquanto campo constituidor da Pedagogia e da práxis pedagógica (Barbosa, 1019).

Para Faria (2018) seria está uma Didática com viés contra hegemônico, ou seja, uma verdadeira teoria do ensino. Assim, os processos de ensino aconteceriam tendo a partir de uma concepção do homem como um ser ativo e participativo, que se relaciona, se apropria e interpreta as leis gerais e específicas através de ideias e de representações sociais. Para isso, as interações com outros sujeitos (adulto-criança, criança-criança) são fundamentais, uma vez que são através delas que é possível incorporar os “meios-instrumentos materiais e signos socioculturais como os gestos, a linguagem, os símbolos de modo geral, os conceitos – necessários durante a relação dialética homem-mundo”. (Barbosa, 2019. P.5).

Algumas categorias do método dialético de acordo com Faria (2018) não podem ser desconsideradas na produção do conhecimento acerca da Didática com viés contra hegemônico, sendo eles:

> A práxis, tomada como critério de verdade; o sujeito, como fruto das relações sociais e de ricas e múltiplas determinações; a razão e suas possibilidades de cognoscibilidade do real, indicando sempre o conhecimento objetivo, provisório e relativo da realidade; a ciência e suas relações com o modo de produção da existência; a totalidade como o conjunto das mediações e não como conhecimento absoluto do todo; a prática social como ponto de partida e de chegada dos estudos pedagógicos; a mediação materializada nas relações de reciprocidade e interação da ação humana; e a contradição como expressão dos interesses antagônicos, entre o ser e o não ser da realidade em movimento perpétuo são movimentos de crítica ao existente e, na simultaneidade, as possibilidades de produção de uma nova sociedade. (Faria, 2018, p. 78).

Importante mencionar que, os processos de ensino acontecem em movimentos de continuidades e descontinuidades, desenvolvendo-se por meio de diferentes aspectos: desenvolvimento das possibilidades cognitivas, afetivas, a formação de ideias, conceitos e concepções do mundo, dentre outros. Por isso, é considerado o papel da Didática numa perspectiva dialética a “de apontar alguns procedimentos metodológicos que ajudassem os estudantes a superarem certo grau de atividade analítico-sintática para outra mais elevada: a atividade de análise dialética”. (Barbosa, 2019, p. 7).

Para Barbosa (2019, p.14) uma Didática com orientação dialética, precisa ser assumida como instrumento e possibilidade “no processo de transmissão-apropriação de conhecimentos e, além disso, transformação, ordenação e (re) criação destes”. Do mesmo modo, Wachowicz (1989) considera que o método didático de orientação dialética teria que ser capaz de fazer a criança ler o mundo e a sua realidade criticamente, processo que não tem sido vista atualmente, já que a escola cada vez mais, está afastada do estudante, imersa em conteúdos e programas fechados e construídos sem conexão efetiva com a sua classe social.

Importante, mencionar que, nessa forma de ver a Didática o conceito de classe social é fundamental, já que a educação e a maneira como ela se organiza é reflexo e perspectiva de seu tempo histórico. Wachowicz (1989, p. 14) afirma em seus estudos que “[...] a sociedade mantém uma escola conservadora, reprodutora. Abandonada por essa classe que é abandonada pela sociedade, a escola nada tem a ver com a população dessa classe”. Cabe, portanto, a Didática situar-se entre a lógica da luta de classes, da historicidade, das questões econômicas, sociais e politicas de seu tempo.

Por isso, não é papel da Didática assumir-se apenas em seu aspecto formal e normalizador, a partir do uso de técnicas e procedimentos para o professor utilizar com os estudantes. Na perspectiva de uma Didática de orientação dialética os processos de ensinar, precisam ser construídos em movimento, em saltos, rupturas, avanços, retrocessos, inter-relacionados a uma práxis pedagógica política, histórica e social.

E de que maneira seriam construídos os processos de ensino em uma Didática com viés dialético? Wachowicz (1989) ressalta que seria necessário um professor sujeito, “dono” do seu meio de trabalho, onde “em cada sala de aula, reuniria seus estudantes para o diálogo ou para o confronto com o saber”. Ao mesmo tempo, as condições de trabalho, deveriam ser produzidas com vistas a uma organização institucional escolar verdadeiramente competente e essencialmente autônoma.

Nessa mesma perspectiva, emergiria ainda, uma escola criativa, que na ótica Gramsciana seria aquela que produziria com os estudantes processos investigativos e de conhecimentos, cujo objetivo seria o de ensinar a pensar criticamente, não necessariamente uma escola de “pequenos” inventores onde se obriga a criança a criar e inovar o tempo todo, sem reflexão e compreensão do que se está sendo produzido.

Igualmente, Vygotsky (1991, p. 180) afirma que "ao receber instrução em um sistema de conhecimento, a criança aprende com as coisas que não estão diante de seus olhos, mas com as coisas que de longe excedem os limites da sua experiência imediata real e mesmo potencial". Por isso, defende-se nessa ótica, uma escola criativo-crítica que ajude o estudante a trilhar caminhos ainda não percorridos, complexificando cada vez mais sua visão de mundo.

Seria, portanto, papel da escola, de acordo com os estudos de Barbosa (1997):

Além de socializar conhecimentos historicamente produzidos e acumulados ou aperfeiçoar habilidades, cabe à escola ensinar as crianças a compartilharem ativamente (não sem contradições e tensões) dos diversos valores da existência e do mundo, trocarem conhecimento, vivenciarem papéis e estabelecerem práticas criativas e construtivas da sociedade contemporânea, servindo à inauguração de novas formas de mediação.

Nessa direção, outro eixo decisivo do método didático de orientação dialética, conforme enunciado por Wachowicz (1989) e Barbosa (1997), é a categoria mediação. Importa problematizar, porém, que mediação não é uma “recurso” ou “ponte neutra” entre estudante e conhecimento: é uma categoria que explicita que o ensino se realiza por escolhas, recortes, linguagens, instrumentos, organizações do tempo e do espaço, formas de interação e modos de significar o conteúdo. Em outras palavras, a mediação docente carrega um conteúdo ético-político: pode tanto favorecer processos de humanização quanto reproduzir adaptações acríticas às exigências do cotidiano escolar. Por isso, nas instituições educacionais, a mediação do professor não é apenas um recurso; é um eixo estruturante do próprio ato de ensinar, pois condensa as finalidades, as condições concretas e as estratégias pelas quais o conhecimento se torna experiência formativa.

Desse modo, a mediação pedagógica, entendida como elemento constitutivo do trabalho didático docente, pode conduzir os estudantes à internalização e à aprendizagem de diferentes conceitos em um movimento dialético, dinâmico e historicamente situado. Isso supõe organizar situações em que o estudante não apenas “faça atividades”, mas confronte problemas, elabore sínteses, avance do imediato ao mediado e reconfigure suas compreensões, em interação com outros sujeitos (adulto-criança, criança-criança) e com os instrumentos culturais mobilizados no processo. A transformação dos processos de ensinar e aprender, portanto, não se produz por espontaneísmo nem por prescrição: ela se constrói na tensão entre condições reais, intencionalidades formativas e mediações conscientes e críticas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, reafirmamos a ideia de que em um cenário no qual a docência é rebaixada à execução do “programado”, submetida a padronizações, plataformas e metas, a Didática de orientação dialética se afirma como contraponto teórico-prático capaz de recolocar o ensino no terreno da práxis: histórica, social, política e humanizadora.

Para nós, essa proposição não se reduz a um rearranjo metodológico. Trata-se de uma tomada de posição frente às formas contemporâneas de mercantilização e controle do trabalho docente, que deslocam a centralidade do conhecimento e obscurecem as contradições que atravessam a escola. Por isso, não é possível pensar os processos de ensinar e aprender nem a formação integral do sujeito sem enfrentar criticamente as determinações e as interferências do produtivismo neoliberal na organização do currículo, na avaliação e nas condições concretas do trabalho pedagógico.

Nessa direção, defendemos que a Didática, quando orientada pelo método dialético, deve reafirmar o ensino como mediação intencional e ético-política: não como técnica neutra, mas como trabalho que seleciona, organiza e produz sentidos para que o conhecimento historicamente construído se converta em experiência formativa crítica. Daí decorre a urgência de práticas educativas transformadoras, comprometidas com a autonomia, a liberdade e a dimensão afetiva, mas igualmente com a insurgência contra processos de alienação econômica, política, cultural e social. Em síntese, ao recolocar as perguntas decisivas o que ensinar, por que ensinar, para quem e sob quais condições, a Didática de orientação dialética se configura, no tempo presente, como princípio de resistência e como aposta na transformação social.

REFERÊNCIAS

Barbosa, Ivone Garcia Barbosa. (1997). *Pré-escola e formação de conceitos:* **Uma versão sócio-histórica dialética** [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo].

BARBOSA, Ivone Garcia. Ensino, aprendizagem e desenvolvimento em um mundo em movimento: Contribuições da psicologia sócio-histórico-dialética para uma didática de orientação dialética. In M. V. R. Suanno & C. C. Silva, **Didática e interfaces**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (Ed.). **A didática em questão.** Petrópolis: Editora Vozes, 1983.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

Damis, Olga Damis. **Didática e ensino: Relações e pressupostos**. In I. P. A. Veiga (Ed.), Repensando a didática. Campinas: Papirus Editora, 1996.

FARIA, Lenilda Rêgo Albuquerque. As orientações educativas contra-hegemônicas em face dos questionamentos pós-modernos: E a didática com isso? In A. J. Marin & S. G. Pimenta (Eds.), *Didática: teoria e pesquisa* (2nd ed., pp. 67–80). Junqueira & Marin; Universidade Estadual do Ceará, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Responsabilização, meritocracia e privatização: Como conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In I. R. Pino & D. D. P. Zan (Eds.), **Plano Nacional da Educação (PNE): Questões desafiadoras e embates emblemáticos.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. A "qualidade empresarial" e a "qualidade social" na reforma educacional: Causas, consequências e disputas [Entrevista concedida a R. H. Bertagna & L. C. Almeida]. *Revista Educação e Políticas em Debate, 13*(3), 1–15. https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/75234.

HILL, David. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Revista Currículo sem Fronteiras,** 2003

LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: **O lugar da teoria e da prática em didática**. In J. C. Libâneo & N. Alves (Eds.), Temas de pedagogia: Diálogos entre didática e currículo (pp. 35–60). Cortez Editora. 2012.

LONGAREZI, Andréa Maturano, Selma Garrido Pimenta, Roberto Valdés Puentes (Eds.). (2023). *Didática crítica no Brasil*. Cortez Editora.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. **A reconstrução da didática: Elementos teórico-metodológicos.** Papirus Editora, 1992.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. **Didática crítica fundamentada na dialética materialista**: Processo de ensino—totalidade concreta. In A. M. Longarezi, S. G. Pimenta, & R. V. Puentes (Eds.), *Didática crítica no Brasil* (1st ed.). Cortez Editora, 2023

PIMENTA, Selma Garrido. (2019). **As ondas críticas da didática em movimento**: Resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. In M. Silva, C. Orlando, & G. Zen (Eds.), Didática: abordagens teóricas contemporâneas (E-book XIX ENDIPE/2018, Vol. 1). EDUFBA. https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30770 2019

RIOS, Terezinha Azerêdo. (2010). **A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles**. http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/26

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia e circunstâncias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade.** Tese de doutorado, Universidade Católica de Brasília. 2015.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Campo didático em contraposição ao neoliberalismo e ao neotecnicismo: Apontamentos sobre perspectivas interculturais, complexas, transdisciplinares e sensíveis.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**. Campinas: Papirus Editora, 1996.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991

WACHOWICZ, Lilian. **O método dialético na didática**. Campinas: Papirus Editora, 1989.

---

i Sobre os autores**:**
Ester Alves Lopes Mendes (https://orcid.org/0000-0001-6970-0855)
Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (PPGE/FE), Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (PPGE/FE) da UFG. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC/UFG). Atua como professora substituta na Faculdade de Educação da UFG e professora adjunta no Centro Universitário Araguaia (UniAraguaia). É também professora na Rede Municipal de Goiânia (SME-GO). Possui experiência com pesquisas no campo da Infância, Educação Infantil, Educação do Campo, Didática, Estágio e Formação de Professores.

Como citar este artigo:

MENDES,Ester Alves Lopes. Reafirmar para resistir: didática de orientação dialética frente ao neotecnicismo educacional. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. vol. 16, n. 1, p. 136-145, 35ª Edição, 2026. https://periodicos.unemat.br/index.php/recs.

Revista Educação, Cultura e Sociedade é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM –SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR