O protagonismo da Didática nos cursos de Licenciatura: a didática como campo disciplinar[1]

Selma Garrido Pimenta
Universidade de São Paulo – USP

O presente texto tem como objetivo analisar a importância da didática enquanto disciplina na formação de professores, considerando o paradoxo entre, de um lado, a expressiva realização de pesquisas e produção de conhecimento na área, e, de outro, a tendência presente em alguns cursos de licenciatura de excluí-la de seu currículo ou de reduzir significativamente seus espaços/tempos de aulas. Acentua esse paradoxo a constatação em recentes concursos públicos de ingresso em didática no ensino superior, de candidatos que, em sua maioria, não dominam qualquer leitura, produção e mesmo os conhecimentos próprios da didática, e que não a têm em suas preocupações de pesquisa, mesmo aqueles oriundos dos cursos de pedagogia e de pós - graduação na área de educação e de ensino.

Essa situação é preocupante porque o ensino, atividade educativa própria do professor, deixa de ser considerado em sua formação, o que contribui para a desqualificação dos resultados da escolaridade, em especial da escola pública, uma vez que esse fenômeno, em suas múltiplas determinações, é o objeto de estudo da didática.

---

[1] Texto apresentado no XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas. Julho de 2012, na Mesa 3. Políticas de Formação de Professores: da intenção às práticas. Site www.endipe2012.com. No prelo para publicação em e-book do evento.

Não foi por acaso que o XVI ENDIPE 2012, no qual apresento este texto, se propôs a (re)colocar a Didática no centro de suas discussões, uma vez que também nesse espaço privilegiado da área a própria Didática foi sendo diluída... . Assim, conforme expresso em sua Programação, a entende *como área de conhecimentos específicos, área disciplinar e área de práticas pedagógicas, juntamente com as Práticas de Ensino, destacando seu compromisso público e político com resultados do ensino e da aprendizagem de qualidade nos diferentes níveis e modalidades, no contexto da definição e das implicações do Plano Nacional de Educação;* e enfatiza que a Didática é área epistemológica, com estatuto e objeto próprios, que tem por finalidade fundamentar os processos de ensino e de aprendizagem compreendendo-os como práxis de inclusão social e de emancipação humana e política. Por isso, constitui área disciplinar, por excelência, na formação de professores, com potencial para ressignificar o processo de formação docente, concebendo-a como área da Pedagogia, que tem o ensino e a aprendizagem, historicamente situados, como objeto de preocupação.

Neste texto retomo as relações entre os campos da Pedagogia, enquanto ciência da práxis educativa, e da Didática, desenvolvidos em textos anteriores, para reafirmá-las enquanto áreas do conhecimento, com objetos e métodos próprios, destacando seus compromissos com a emancipação humana,

social e política. A seguir, apresento considerações sobre os problemas da escola pública na contemporaneidade, considerando-a o local de trabalho dos professores. E exponho nossa compreensão sobre o campo disciplinar da Didática, a partir de recentes experiências de ensiná-la em cursos de licenciatura, nos quais o estágio se constitui em eixo articulador do processo formativo, em seu potencial de propiciar as rupturas nos pré-conceitos de que os estudantes são portadores quando chegam nesses cursos.

De Educação, Pedagogia e Didática

Para tratar da didática em sua dimensão disciplinar, retomo algumas considerações expressas em textos anteriores sobre as relações entre educação, pedagogia e didática, nos quais situo também suas dimensões epistemológicas e de práticas pedagógicas (Pimenta, 1996, 1997, 2010).

A educação é uma atividade exclusiva do humano e ocorre entre os seres humanos, com dupla e simultânea finalidade de ao mesmo em que insere os novos humanos na sociedade humana existente, constrói-os em sua subjetividade. Ou, no dizer de Paulo Freire (2007:1) *Não se pode encarar a educação a não ser como um que fazer humano* (...) *que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens uns com os outros.* Em nossa perspectiva, o sujeito que se pretende é o sujeito da transformação. E para sê-lo necessita conhecer criticamente as condições concretas de sua realidade, se

apropriar dos instrumentos que lhe permitam compreender como foram produzidas as situações de des-humanização presentes na atualidade. E aí a educação praticada nas sociedades necessita ser analisada em suas manifestações aparentes e implícitas, para que se explicite a gênese dessa des-humanização. E como ser superada. A pedagogia é a ciência que tem esse papel: estudar a práxis educativa com vistas a equipar os sujeitos, profissionais da educação, dentre os quais o professor, para promover as condições de uma educação humanizadora. Seu objeto de estudo é a educação humana nas várias modalidades em que se manifesta na prática social. Ao se debruçar sobre o fenômeno educativo, busca a contribuição de outras ciências que têm a educação como um de seus temas. A pedagogia investiga a natureza do fenômeno educativo, os conteúdos e os métodos da educação, os procedimentos investigativos. E articula as contribuições das demais ciências da educação sobre ele.

Quando incorpora a possibilidade de vincular-se ideologicamente à realidade educacional construindo-se como um *saber engajado*, numa abordagem *crítico-emancipatória*, realça-se a práxis educativa como objeto da Pedagogia, num movimento que integra intencionalidade e prática docente; formação e emancipação do sujeito da práxis. Assim considerada permite vislumbrar a construção de *passarelas* articuladoras entre as teorias educacionais e as práticas educativas. Nesta perspectiva, revela-se como uma ação social de transformação e de orientação

da práxis educativa da sociedade, desvelando as finalidades político/sociais presentes no interior da práxis e reorienta ações emancipatórias para sua transformação (cf. Franco, Libâneo & Pimenta, 2007).

Nesse sentido, a educação se caracteriza como processo de formação das qualidades humanas, enquanto o ensino, objeto da didática, é o processo de organização e viabilização da atividade de aprendizagem em contextos específicos para esse fim. Em síntese, a Pedagogia é a teoria e a prática da educação, e a Didática, o campo da Pedagogia que trata do ensino.

O ensino é uma práxis social complexa. Realizado por seres humanos entre seres humanos, é modificado pela ação e relação dos sujeitos (professores e alunos) situados em contextos (institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais), e, ao mesmo tempo em que é modificado nesse processo relacional contextualizado, modifica os sujeitos nele envolvidos.

Enquanto área da Pedagogia a Didática tem no ensino seu objeto de investigação. Considerá-lo como uma prática educacional em situações historicamente situadas, significa examiná-lo nos contextos sociais nos quais se efetiva - nas aulas e demais situações de ensino das diferentes áreas do conhecimento, nas escolas, nos sistemas de ensino, nas culturas, nas sociedades - estabelecendo-se os nexos entre eles.

As novas possibilidades da didática estão emergindo das investigações sobre *o ao ensino enquanto prática social viva.* Conforme Sacristán, (1999:12) a teoria e a prática são inseparáveis no plano da subjetividade do sujeito (professor), pois sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação. Este conhecimento não é formado apenas na experiência concreta do sujeito em particular, podendo ser nutrido pela 'cultura objetiva' (as teorias da educação, no caso), possibilitando ao professor criar seus 'esquemas' que mobiliza em suas situações concretas, configurando seu acervo de experiência 'teórico-prático' em constante processo de re-elaboração. O autor destaca, pois a importância da teoria (cultura objetivada) na formação docente, uma vez que, além de seu aprendizado ter poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vista variados para uma ação contextualizada. Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática ao mesmo tempo re-significando-os e sendo re-significados. Assim, o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para nele intervir, transformando-os. Daí decorre ser fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre e de como nessas são produzidas a 'negação da aprendizagem' (cf. Pimenta, 1999).

A Didática enquanto disciplina nos cursos de formação de professores se coloca como possibilidade de contribuir para que o ensino, núcleo central do trabalho docente, resulte nas aprendizagens necessárias à formação dos sujeitos, em relação, equipados para se inserirem criticamente na sociedade, com vistas a transformar as condições que geram a des-humanização. E o faz trazendo as contribuições teóricas que lhe são próprias para a análise, a compreensão, a interpretação do ensino situado em contextos, num processo de pesquisa da realidade, com vistas a apontar possibilidades de superação.

Escola pública: local de trabalho do professor

Considerar o ensino como a atividade que caracteriza o trabalho profissional do professor, e considerá-lo como práxis social, significa situá-lo como uma atividade que se realiza em diferentes espaços da sociedade. No entanto, dentre as instituições sociais a escola é a que tem o compromisso de promover a formação humana de forma deliberada, intencional, dado que a característica própria da educação escolar é exatamente a organização sistematicamente planejada dos processos de ensino.

E considerando que a maioria da população brasileira se faz presente nas escolas dos sistemas públicos de educação básica, entendemos que o foco da Didática nos cursos de formação de professores deva ser exatamente essas escolas.

A escola, como instituição social, cumpre uma função que lhe é específica que é a de assegurar a formação educativa escolar para todas as crianças, jovens e adultos do país. Sua trajetória mostra conquistas, como a ampliação do atendimento a quase todas as crianças em idade escolar, ao mesmo tempo em que evidencia enormes problemas, como a sonegação do ensino público, com qualidade, para boa parte da população que nela está inserida.

As políticas educacionais neo-liberais implementadas nos últimos vinte anos acabaram por impor às escolas um excessivo controle, que tem dificultado sua organização a partir de projetos político-pedagógicos próprios e emanados do trabalho coletivo de sua comunidade. Em decorrência, estão perdendo a possibilidade de se recriar frente às novas demandas sociais, padecendo com a imposição curricular praticada em várias redes de ensino, com as múltiplas avaliações externas (que privilegiam resultados em detrimento de processos educacionais) e com a precarização e intensificação do trabalho dos professores, dentre outros. Essa situação caminha no sentido do esmagamento de possíveis projetos institucionais e pedagógicos com identidade própria, causando o empobrecimento das práticas docentes e a deterioração da qualidade da formação disponibilizada aos alunos, conforme se afirma nos objetivos do XVI ENDIPE. Segundo Torres (2010:127) *o pacote do BM e o modelo educativo subjacente à chamada "melhoria da qualidade da educação para*

os setores sociais mais desfavorecidos" está, em boa medida, reforçando as condições objetivas e subjetivas que contribuem para produzir ineficiência, má qualidade e desigualdade no sistema escolar. Um sistema de ensino que substituiu a aprendizagem na sala de aula pela avaliação do rendimento escolar em escala. A divulgação dos dados quantitativos esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização.

Assim, concordando com Libâneo (2010), a escola que sobrou para os pobres, universalizou o acesso, mas em prejuízo da qualidade; inverteu as funções da escola: do direito à aprendizagem e ao conhecimento, às necessidades "mínimas" de aprendizagem para a sobrevivência; uma escola sem conteúdo e com um arremedo de acolhimento social e de socialização. O que apareceu como "novo padrão de qualidade" virou um arremedo de qualidade. Aumentou a exclusão dentro da escola, antecipando a exclusão na vida social.

Dadas as condições difíceis em que se coloca a escola hoje – as condições de pauperização dos docentes; a falta de um pacto social de valorização da escola, e em especial, da escola pública – a Didática tem sido desafiada a encontrar espaços de significação frente a tantas condições desfavoráveis. Como agir/pensar didaticamente quando não há condições mínimas para a organização de um espaço/tempo educacional que valorize o

ensinar e o aprender? (cf. Almeida, Franco, Fusari, Pimenta, 2010)

Que questões um programa de didática precisa mobilizar num curso de Licenciatura que pretenda formar professores para se inserirem nas escolas públicas?

É preciso partir delas! E situá-las nos contextos institucionais e culturais nos quais estão histórica e geograficamente situadas. E começar levantando questões a partir de seus limites. Esse procedimento pode configurar o inicio do processo de rupturas das representações de que os estudantes dos cursos de licenciatura, em geral, são portadores.

A Didática enquanto disciplina: centralidade na escola pública

Os limites apontados anteriormente são de natureza política: quais as condições que a escola pública oferece para espaços de reflexão coletiva? É possível criar e desenvolver uma cultura de análise nas escolas cujo corpo docente é rotativo, recebe baixos salários e atua em condições precárias? Que interesse os sistemas públicos que adotam políticas com práticas autoritárias e de desqualificação do corpo docente têm em investir na valorização e no desenvolvimento profissional dos professores? Ou seja, as tendências em análise apontam para políticas opostas a uma formação de qualidade, que se assumem com uma lógica dominante do mercado de des-profissionalização e des-emprego

dos professores, investindo muito mais em algumas competências técnico-burocráticas para o fazer docente (como por exemplo reproduzir os conteúdos de apostilas produzidas por empresas especializadas em oferecer cursinhos preparatórios aos vestibulares) e muito menos nos seus saberes e na sua capacidade intelectual. São limitações na formação inicial dos professores, que historicamente acumula índices precários devido a formação aligeirada e muitas vezes frágil teórica e praticamente, em cursos nos quais a didática e as metodologias são meros discursos técnicos sobre o ensinar. São também de natureza teórico/metodológica: quais as possibilidades efetivas de o professor pesquisar a prática? Quais os aportes teóricos e metodológicos que são necessários que ele domine para isso? Como as teorias são consideradas nessa perspectiva? A análise da prática está sendo realizada para além de si, criticamente, com critérios externos de validade do conhecimento produzido? E a generalização dos conhecimentos em forma de teorias? Identificar esses limites possibilitará que os temas da didática sejam explorados em seus nexos com esse contexto, alargando a compreensão dos limites, identificando as contribuições da área na perspectiva de superação, fortalecendo teórica e politicamente práticas transformadoras. (cf. Pimenta, 1997).

Os estudantes que por diferentes razões se inserem em cursos de licenciatura são portadores de inúmeras representações sobre escolas particulares e públicas, por terem sido alunos

durante pelo menos 15 anos de suas vidas. Também por serem alunos de cursos de graduação nos quais as preocupações com educação e ensino estão ausentes. Têm informações difusas (ou não) sobre a fragilidade do estatuto profissional e social da profissão; sobre alunos, indisciplina, falta de interesse, desrespeito; fragilidade dos docentes frente a essas questões; vêem na didática (mas sem muita convicção) uma `tábua de salvação', uma disciplina a mais, uma obrigação burocrática; desconhecem os nexos entre ensino, escola, trabalho docente e produção existencial e material dos sujeitos e da sociedade em que vivem; os nexos entre suas áreas de conhecimento específico e a sociedade, e a formação humana de si mesmos, e dos demais; o como se relacionam com as disciplinas escolares, e tantas outras.

O desafio para os cursos é justamente o de partir das representações que trazem, do conhecimento que têm da escola por terem sido alunos a tantos anos, do seu olhar como alunos, para começar a olhá-la como futuros professores, como objeto de conhecimento, passível de pesquisas, análises, interpretações, e sobretudo, como possibilidades de ser diferente, melhor.

Entendo que qualquer curso de formação de professores precisa se constituir em um processo intencional e planejado de provocar rupturas nos estudantes das pré-concepções sobre a sua (nova) área profissional e sobre o campo no qual se realiza: as

escolas. E nesse processo, joga um papel importante, algumas rupturas existenciaise cognitivas.

Referências bibliográficas

AQUINO, J. G. Autoridade docente, autonomia discente. In: AQUINO (org) *Do cotidiano Escolar*. São Paulo. Summus Ed. 2000.

ALMEIDA, M.I., FRANCO, M.A., FUSARI, J.C. & PIMENTA, S.G. A construção da didática no GT de Didática - análise de seus referenciais. (Apresentado a convite no GT de Didática, ANPEd 2010. *Revista Brasileira de Educação* 2011 (aceito para publicação).

CHARLOT, B. *Da Relação com o saber*. Porto Alegre. ArtMed. 2000.

CODO, W. (org). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis. Vozes. 1999.

FRANCO, M.A., LIBÂNEO, J.C. & PIMENTA, S.G. Elementos para a formulação de Diretrizes Curriculares para cursos de Pedagogia *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), v. 37, p. 63-97, 2007.

FREIRE, Paulo. Papel da educação na humanização. *Revista da FAEEBA*, ano 6, no. 7, 1997.

LIBÂNEO, J. C. *Didática: velhos e novos temas*. Goiânia. Edição do Autor. 2002

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 229, set/dez 2010.

LIMA, M. S. L. *A formação contínua dos professores nos caminhos e (des)caminhos do desenvolvimento profissional*. 2001. Tese de Doutorado. FEUSP.

MARIN A.J. & ALBUQUERQUE, H. Facetas de formas de organização escolar e a presença da exclusão escolar. In MARIN & BUENO (orgs). *Excluindo sem saber*. Araraquara. Junqueira & Marin Ed. 2010.

PIMENTA, S. G. Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação. *In*: PIMENTA, S. G. (Org.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo. Cortez Editora, 1996:47-84.

PIMENTA, S. G. Para uma ressignificação da Didática: ciências da educação, pedagogia e didática - revisão conceitual e síntese provisória. *In*: PIMENTA (Org.). *Didática e Formação de Professores: caminhos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo. Cortez Editora. 1997:23-87.

PIMENTA, S. G. A Didática como mediação na construção da identidade de professores: uma experiência de ensino e pesquisa na Licenciatura. *In*: ANDRÉ & OLIVEIRA (Orgs.). *Alternativas no Ensino de Didática*. Campinas. Papirus, 1997:37-70.

PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática re-significando a Didática. *In*: FRANCO & PIMENTA (Orgs.). *DIDÁTICA: embates contemporâneos*. São Paulo. Edições Loyola. 2010:15-41.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA (org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo. Cortez Ed. 1999:15-34.

PIMENTA, S.G. Projeto Pedagógico e identidade da escola. In: *De professores, pesquisa e didática*. Campinas. Papirus. 2001.

PIMENTA, S. G.; & LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. São Paulo. Cortez Editora. 2004.

RIOS T. A. *Compreender e Ensinar - por uma docência da melhor qualidade.* São Paulo. Cortez Ed., 2001.

SACRISTÁN, G. J. *Poderes Instáveis em Educação.* Porto Alegre: ArtMed, 1999.

TORRES, R. M. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. Relatório da UNESCO. 2010.

VASCONCELLOS, C. *Avaliação: concepção dialética e libertadora do processo de avaliação escolar.* São Paulo. Libertad. 2005.

VEIGA, I. P.A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, (org.) *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível.* Campinas. Papirus.1995.