

# Didática em cursos de formação de professores: concepções e perspectivas

Luana Bastos do Nascimento Rosa  
Kalline Pereira Aroeira

encontrografia

# Didática em cursos de formação de professores: concepções e perspectivas

Luana Bastos do Nascimento Rosa  
Kalline Pereira Aroeira

Copyright © 2022 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores e/ou organizadores.

**Editor científico**

Décio Nascimento Guimarães

**Editora adjunta**

Tassiane Ribeiro

**Coordenadora técnica**

Gisele Pessin

Fernanda Castro Manhães

**Design**

Nadini Mádhava

Foto de capa: Freepik.com

**Assistente de revisão**

Leticia Barreto

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Rosa, Luana Bastos do Nascimento  
Didática em cursos de formação de professores :  
concepções e perspectivas / Luana Bastos do  
Nascimento Rosa, Kalline Pereira Aroeira. --  
1. ed. -- Campos dos Goytacazes, RJ :  
Encontrografia Editora, 2022.

ISBN 978-65-5456-000-9

1. Ensino superior 2. Licenciatura 3. Prática  
de ensino 4. Professores - Formação I. Aroeira,  
Kalline Pereira. II. Título.

22-132407

CDD-370.733

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Prática docente : Educação 370.733

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

DOI: 10.52695/978-65-5456-000-9

**encontrografia**

Encontrografia Editora Comunicação e Acessibilidade Ltda.  
Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101 - Centro - Campos dos Goytacazes - RJ  
28035-581 - Tel: (22) 2030-7746  
www.encontrografia.com  
editora@encontrografia.com

# Comitê científico/editorial

- Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
- Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)
- Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)
- Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)
- Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)
- Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)
- Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)
- Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)
- Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)
- Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)
- Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)
- Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)
- Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
- Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patricia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)
- Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)
- Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.



Dedicamos este livro aos professores e às professoras que atuam em cursos de licenciatura ministrando a disciplina de Didática, que desejam contribuir ou têm colaborado para a formação de professores intelectuais crítico-reflexivos.



Agradecemos aos professores da disciplina de Didática, que atuam no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, pela valiosa partilha ao participarem nos diálogos e discussões desta produção.



# Sumário

<b>Prefácio.....</b>	<b>13</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo 1: Concepções, percursos e problematizações sobre a didática.....</b>	<b>21</b>
1.1 A Didática como área de conhecimento.....	21
1.2 A disciplina Didática na formação de professores.....	26
<b>Capítulo 2: Reflexões sobre a Didática e perspectivas da produção acadêmica sobre o tema.....</b>	<b>41</b>
2.1 O debate sobre a disciplina Didática em cursos de licenciatura .....	43
2.2 Análises sobre a contribuição da didática na formação dos professores.....	49
<b>Capítulo 3: Diálogos com docentes de ensino superior sobre a Didática e a formação de professores .....</b>	<b>57</b>
3.1 As concepções dos docentes que ministram a disciplina Didática quanto à contribuição desse componente curricular na formação de futuros professores.....	59
3.3.1 Didática e práxis.....	59
3.1.2 Didática e diálogo .....	63
3.1.3 Didática e <i>quefazer</i> .....	67
3.1.4 Elementos estruturantes da didática .....	70
3.1.5 O professor como pesquisador .....	78
3.1.6 Os conhecimentos e saberes docentes.....	82

<b>Conclusão.....</b>	<b>86</b>
<b>O produto técnico: o blog como ferramenta educacional .....</b>	<b>89</b>
<b>Referências.....</b>	<b>94</b>
<b>Sobre as autoras.....</b>	<b>104</b>

# Prefácio

O livro *Didática em cursos de formação de professores: concepções e perspectivas*, das autoras Luana Bastos do Nascimento Rosa e Kalline Pereira Aroeira, que hora chega as mãos dos(as) leitores(as) é uma obra que marca a produção do conhecimento científico na área da Didática, notadamente, no que tange a formação de professores na contemporaneidade brasileira. A Didática como teoria do processo de ensino-aprendizagem, portanto, como ciência voltada para compreender e explicar o seu objeto como uma totalidade concreta, uma vez que o analisa a partir do método dialético de Marx, pois

[...] o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. [...] o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado (MARX, 1978, p. 116-117).

Destarte, o processo ensino-aprendizagem é compreendido a partir das bases histórico-sociais, portanto, materiais, nas quais ele se realiza nas dimensões teórico-prática do trabalho pedagógico. Dessa maneira, o ensino e a aprendizagem são pensados dialeticamente a partir de uma perspectiva filosófica, pedagógica, política e científica, que tem por finalidade a transmissão às gerações mais novas dos conhecimentos mais avançados, baseados nos clássicos da cultura, que não se confunde com o tradicional. Clássicos porque

se firmaram na história, irromperam ao tempo e ao espaço, e continuam válidos na compreensão de nossa contemporaneidade (SAVIANI, 2013).

As autoras investem de modo claro e bem fundamentado em uma concepção de educação que tem por finalidade contribuir com a construção da humanidade dos estudantes, auspiciando uma formação omnilateral, na qual os indivíduos têm suas faculdades e sentidos desenvolvidas, de modo pleno porque vivenciam a sua humanidade na interconexão com a humanidade do conjunto dos homens produzida social e coletivamente de modo livre e universal (SAVIANI; DUARTE, 2021).

Assim, o livro traz a intencionalidade de pensar a Didática no movimento das contradições e mediações da materialidade histórico-social. Seja como área de conhecimento, em diálogo permanente com a pedagogia, entendida como ciência da educação, seja como disciplina central nos cursos de formação de professores, uma vez que esta consiste no *que fazer* dos professores, seja como prática pedagógica em sua característica essencial intencional e transformadora. A contribuição ao fenômeno educativo de modo a não somente identificar os problemas da prática educativa e seus limites, como também e, principalmente, apreender as formas, os processos, modos e meios de superação dos óbices e transformação do modo de ser da prática educativa. Por meio de uma reflexão que vai à raiz dos problemas — e no caso das práticas humanas a raiz é o próprio homem — por intermédio dos processos rigorosos de pesquisa e produção conhecimento, em uma perspectiva relacional e de conjunto.

Com esse entendimento, as autoras perguntam sobre quais papéis a Didática assume no processo de formação de professores, conforme os debates contemporâneos dessa área no Brasil? Que concepções os docentes que atuam com essa disciplina em cursos de licenciaturas possuem quanto à contribuição da didática na formação de futuros professores? Em face de tais questionamentos, as pesquisadoras põem em relevo a centralidade da Didática na formação de professores. A característica medular do trabalho do professor é o ensino por meio da práxis, entendida como ação intencional transformadora da realidade social e pedagógica, que se efetiva e se materializa por meio dos conteúdos, das formas, procedimentos e técnicas mais coerentes com resultados, com os fins a serem atingidos.

Nesse sentido, os docentes necessitam se apropriar dos saberes didático-curriculares, considerados centrais para o bom desenvolvimento da prática efetivamente pedagógica, uma vez que oportuniza ao professor o conhecimento de sua profissão; a interagir e questionar as teorias que orientam a sua ação e optar de modo autônomo, autoral e criador pela teoria pedagógica mais crítica e potente, que melhor colabore com o bom desenvolvimento de sua atividade de ensinar. Este livro constitui-se de uma proposta que avança na concepção da Didática e a (re)coloca no seu devido lugar: o lugar da reflexão, do estudo rigoroso, da práxis, do diálogo, do conhecimento didático-pedagógico, da humanização e emancipação dos professores e estudantes. O primor das autoras para este livro as conduziu para a seguinte estruturação lógica do texto: organizado em três capítulos que se articulam e se interdependem.

No primeiro capítulo, *Concepções, percursos e problematizações sobre a Didática*, são apresentadas as discussões de cunho epistemológico e histórico referentes às concepções, percursos e problematizações no campo da Didática. Analisa, na interlocução com os pensadores da área, como a Didática é organizada curricularmente nos cursos do ensino superior, quais as suas características e o modo como se desenvolve, como também analisa e apresenta os aspectos relacionados com o ensino da disciplina nos cursos de licenciatura. No segundo capítulo, *Reflexões sobre a Didática e perspectivas da produção acadêmica sobre o tema*, o leitor encontrará sistematizações e reflexões sobre a produção científica no campo da Didática, e as perspectivas quanto ao seu objeto na produção acadêmica brasileira e na comunidade científica da área, especialmente no interior dos ENDIPEs (Encontros Nacionais de Didática e Práticas de Ensino).

O terceiro capítulo é organizado a partir das interlocuções que as autoras realizam com os sujeitos da pesquisa, por meio das compreensões dos docentes que ministram a disciplina Didática em uma universidade pública federal. São tratadas temáticas e categorias centrais do campo da Didática, a saber: práxis, didática e diálogo, *quefazer* docente, elementos estruturantes da didática, professor como pesquisador, os conhecimentos e saberes docentes. Como síntese indicativa, as pesquisadoras explicitam o entendimento de que a construção profissional acontece a partir do exercício da ação reflexiva sobre a prática em confronto com a teoria, sendo necessário exercer a reflexão sobre os múltiplos saberes da ação educativa. A Didática como teoria do

ensino cria possibilidades para que os professores produzam saberes e conhecimentos essenciais ao desenvolvimento do ato de ensinar em sala de aula.

Ao final, as autoras apresentam as conclusões desta produção e as importantes considerações-sínteses sobre o produto técnico formulado com base nessas reflexões. Este se plasma como uma importante ferramenta para a divulgação das pesquisas, socialização de conhecimentos, portanto, um espaço de estudo e de aprendizagens.

**Lenilda Rêgo A. de Faria**

**Professora associada do Centro de Educação Letras e Artes da Universidade Federal do Acre**

**Campinas, 15 de julho**

## **Referências**

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos.**

Tradução: José Carlos Bruni *et al.* 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Conhecimento escolar e lutas de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie.** Campinas: Autores Associados, 2021.

# Introdução

Este livro é resultado de estudo e preocupações com relação ao ensino da disciplina Didática nos cursos de licenciaturas e da expectativa de contribuir para a práxis pedagógica de docentes que atuam nesse contexto. Nossa maior motivação em tratarmos dessas questões é por entendermos a centralidade da Didática na formação de professores, e que essa é uma disciplina que pensa o ensino nas suas múltiplas determinações. Ela não é a única área de conhecimento que contribui para a formação pedagógica dos docentes, mas é central porque o seu objeto de estudo é o processo de ensino-aprendizagem.

Enquanto a pedagogia se volta para a educação da formação humana e para o desenvolvimento dos indivíduos em uma perspectiva integral e omnilateral dos procedimentos investigativos, a Didática como área da pedagogia estuda a práxis educativa. Isso porque concebemos que o ato de ensinar mobiliza conhecimentos específicos e pedagógicos. Dentre eles os da área da Didática, pois, para compreender a própria atividade docente, o professor necessita de base teórico-prática e não somente do conhecimento específico que ensinará, mas também das teorias da educação. Portanto, a Didática possibilita condições para que ocorra a mediação do que é preciso ensinar e aprender (PIMENTA, 2010).

Assumimos nesta produção que a tarefa da Didática é compreender o ensino em situação, suas funções sociais e suas implicações estruturais

(PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Isso significa que entendemos o ensino como uma prática social que tem como finalidade concretizar os processos pedagógicos e, assim, agir com os alunos, contribuindo para a democratização dos conhecimentos e com a emancipação discente. Logo, a Didática oferece contribuição para a formação tanto dos alunos quanto dos professores. Por isso, a disciplina Didática nos cursos de licenciatura é indispensável, pois oferece ao futuro docente um direcionamento reflexivo para que ele atue no contexto educacional de maneira crítica e reflexiva (FRANCO, 2013).

A Didática também fornece aos docentes as bases para a realização de uma análise crítica de sua atuação, bem como possibilita uma mudança de atitude referente à sua prática docente, permitindo a construção de possibilidades que apontem para a superação das principais dificuldades existentes nos processos de ensino-aprendizagem (PIMENTA, 2019; PIMENTA; SEVERO, 2020). Nessa direção, entendemos ser necessário discutir sobre as questões relacionadas com a Didática nos cursos de licenciatura, principalmente no atual contexto neoliberal, em que as políticas de formação determinam aos professores um saber instrumental em um viés de perspectiva tecnicista, voltado para regras e sem espaço para reflexão, divergindo do objetivo da Didática crítica.

Com esse contexto, apresentamos nesta produção reflexões sobre as seguintes questões: quais papéis a Didática assume no processo de formação de professores conforme os debates contemporâneos dessa área no Brasil? Que concepções os docentes que atuam com essa disciplina em cursos de licenciaturas possuem quanto à contribuição da Didática na formação de futuros professores?

Buscamos, desse modo, analisar a centralidade da Didática na formação dos professores, com base na perspectiva crítica, e problematizar as concepções de docentes sobre a Didática no ensino superior. Especificamente, visamos com este livro: compreender o debate contemporâneo sobre a Didática no Brasil, situando suas principais contribuições para a formação de professores; identificar como os professores que ministram a disciplina Didática em cursos de licenciaturas a definem e a caracterizam no âmbito das reflexões desse componente curricular; analisar como os docentes que ministram Didática em uma universidade pública articulam o papel dessa disciplina na formação pedagógica de futuros professores e as principais possibilidades quanto à construção de práticas de ensino no

contexto escolar; e apresentar um produto técnico que sintetize, por meio de blog eletrônico, os principais achados teóricos e as da pesquisa de campo, fornecendo aos participantes e interessados sobre o tema uma fonte de estudo e espaço de diálogo em ambiente on-line.

Para tanto, valemo-nos do método histórico-dialético e da pesquisa qualitativa, realizada por meio de estudo teórico e de aplicação de um questionário a 10 professores que ministram ou já ministraram a disciplina Didática nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo. Como suporte teórico para fundamentar a produção de conhecimento aqui apresentada, pautamos nossas discussões nos estudos recentes do campo da Didática Crítica, referendando produções publicadas sobre o tema nos últimos anos, considerando questões associadas à Didática na formação do futuro professor e em pesquisas da educação superior. Como principais referências, dialogamos com: Almeida (2019), Candau (1997, 2020), Faria (2011, 2014, 2018, 2020, 2021), Franco (2013, 2014, 2019), Marin (2005, 2012, 2020), Pimenta (2012, 2018, 2019, 2020), Pimenta e Anastasiou (2014), Pontes (2020), Saviani (1991), Veiga (1991, 2004) e Veiga e Silva (2021).

Assim, no decorrer das discussões e análises, recorreremos a referenciais que consideram que a escola se relaciona dialeticamente com a vida social, sofrendo seus condicionalismos, mas, ao mesmo tempo, age na sociedade, contribuindo, juntamente com outras agências para a transformação das dimensões da vida social, interestetorial e institucional. Defendemos, com isso, uma educação democrática que tenha como compromisso social a formação humana em uma perspectiva integral dos sujeitos, isto é, uma educação que vá além de garantir o acesso à escola e que atue com qualidade socialmente referenciada, pois é a partir da democratização que os alunos têm a oportunidade de adquirir conhecimentos e pensar criticamente o seu contexto social.

Nessa direção, consideramos a atividade docente como práxis e a Didática como área de conhecimento que fundamenta a docência e contribui para que os professores sejam agentes da transformação da práxis educacional, fazendo do ambiente de ensino um processo de humanização dos homens, o qual contribui para o desenvolvimento da atividade educativa. Portanto, estudar sobre a Didática na formação de professores remete-nos para a análise da práxis educativa em suas múltiplas manifestações, pois entendemos que, dialeticamente, a Didática transforma os sujeitos envolvidos nesse processo e estes contribuem para a sua produção de conhecimento.

Com esses pressupostos e concepções, o livro está organizado em três capítulos: no primeiro, são apresentadas as discussões referentes às concepções, percursos e problematizações sobre a Didática, analisando como ela é caracterizada nos currículos de ensino superior e os aspectos relacionados com o ensino da disciplina nos cursos de licenciatura; no segundo capítulo, sistematizamos as reflexões sobre a Didática e as perspectivas da produção acadêmica brasileira para o tema no debate educacional; e no terceiro capítulo, tratamos das compreensões dos docentes que ministram a disciplina Didática em uma universidade pública federal e as contribuições e análises desse contexto. Por último, apresentamos as conclusões desta produção e as considerações-sínteses sobre o produto técnico formulado com base nessas reflexões.

# Capítulo 1: Concepções, percursos e problematizações sobre a didática

As discussões empreendidas neste capítulo caracterizam o cenário em que se encontra a Didática e sistematizam reflexões voltadas para dois focos: o primeiro aprofunda questões epistemológicas quanto à contribuição da disciplina nos cursos de licenciatura e o segundo explicita reflexões relativas às características da disciplina em contexto nacional e sua função na formação pedagógica do futuro professor.

Desse modo, neste capítulo situamos o papel da Didática crítica no processo de ensino-aprendizagem, discutindo a seguinte questão: quais são os debates contemporâneos sobre a Didática no Brasil e suas principais contribuições para a formação de professores?

## 1.1 A Didática como área de conhecimento

Para refletirmos sobre as características relacionadas com a Didática como campo de conhecimento da Pedagogia, apresentamos, no decorrer desta seção, uma análise sobre os seus percursos e sua contribuição no contexto da formação de professores. A primeira alusão acerca da Didática é realizada no século XVII, mais precisamente em 1657 com Comênio, ao preocupar-se com o processo educacional na obra *A Didática Magna*. Esta publicação, segundo Pontes (2020, p. 76), “[...] atraiu as atenções para as questões educacionais da

época, ao propor com audácia uma Didática revolucionária”. Comênio expõe os fundamentos que darão base às ações para o contexto educacional. Desde os primórdios, a Didática tem sido de suma relevância para a educação, sendo responsável pela formação dos professores (MARIN, 2020).

O termo *didática* foi originalizado na Grécia. Tinha como verdade a ação de ensinar de Sócrates, mas foi com Comênio que a Didática ganhou ênfase, em sua obra escrita no século XVII. Esses escritos enfatizavam a universalização do saber, acreditando que havia um método único para que se pudesse ensinar tudo a todos. No século XVIII, Rousseau enfocará a revolução da Didática, dando origem ao conceito de infância, transformando o método de ensino em um procedimento natural. Com Herbart, no século XIX, é colocado em evidência o professor como parte de grande importância no processo de ensino. No século XX, com o movimento escolanovista, os professores são identificados como cumpridores dos seus papéis impostos pela sociedade, e a “[...] didática, enquanto teoria de ensino, fica restrita ao método compreendido como técnicas de ensino” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 46).

Nesse percurso, na década de 1930 no Brasil, no bojo da pedagogia tradicional, a Didática era vista como um conjunto de regras para o trabalho docente. Era referendada a uma disciplina que garantia “[...] a atenção, o silêncio e a ordem” (VEIGA, 2004, p. 36). Por meio da democratização, essa disciplina começa a ser questionada na década de 1980, pois os professores, preocupados com a escola e com os interesses das classes dominadas, se fundamentam na Didática, que é colocada a serviço de transformação social e assim ganha destaque com vistas à prática social (FARIA, 2020). Com essa compreensão, a autora reitera que

[...] o papel da didática na proposição de um ensino que partisse da prática social, de seus reais problemas e a ela retornasse com os instrumentos teóricos de uma consciência crítica capaz de colaborar com os processos de mudanças da realidade social (FARIA, 2020, p. 345).

Assim, a Didática como campo de conhecimento medeia práticas sociais de processos de ensino-aprendizagem, tendo a tarefa de sistematizar, de forma intencional, as condições que levam os alunos a se apropriarem dos conteúdos histórico-culturais produzidos. A apropriação desses conhecimentos torna-se condição imprescindível para a formação e desenvolvimento humano (FARIA, 2020).

Em diálogo com essa reflexão de Faria (2020), partimos da ideia de que a Didática é uma área de conhecimento da Pedagogia que está relacionada com outras áreas do conhecimento no curso de formação dos professores. Essa perspectiva faz coro às ideias de Pimenta (2001), que a entende como componente curricular no curso de licenciatura, que tem em seu programa de estudos o processo de ensino-aprendizagem, e apresenta como objetivo a preparação dos futuros professores para a atividade do ensinar em uma situação histórico-social. Com isso, há a preocupação de transformá-la a partir das necessidades identificadas e, assim, direcioná-la para o processo de humanização dos estudantes.

Cabe ressaltar que a escola não atua sozinha. Não é a única responsável por suprir as condições desumanas; ela precisa estar atrelada a uma perspectiva intersectorial de trabalho. É vital que se articule com políticas e com outras instâncias para que esse processo emancipatório dos sujeitos realmente aconteça. Para que o aluno seja emancipado e tenha autonomia, ele necessita de consciência de sua cidadania a ponto de conseguir exercê-la. Para tanto, esse estudante precisa ter segurança, condições dignas de vida, de trabalho, de moradia, alimentação e uma formação que o conscientize sobre sua própria condição.

Entendemos com Pimenta (2010) que a práxis está na raiz da ressignificação epistemológica, pois, à medida que o ser humano constrói o conhecimento, ele cria possibilidades quando repensa e, assim, transforma os novos modos de existir no mundo. Conforme conhece suas raízes, possibilita responder a novas necessidades.

Dessa maneira, a questão epistemológica torna-se fundamental, pois os saberes teóricos articulam-se aos saberes da prática e, ao mesmo tempo que ressignificam, são ressignificados, tornando-se de grande contribuição para a preparação dos alunos de licenciatura (PIMENTA, 2010). Em outras palavras, reconhecemos, conforme Freire (1987, p.121-122), que

[...] os homens são seres da práxis. [...] como seres do que-fazer ‘emergem’ dele e, objetivando-o podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho [...]. Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O que fazer é teoria e prática. É reflexão e ação.

Assim, quando ocorre a transformação, acontece a práxis. Com essa compreensão, tornou-se imprescindível a ressignificação/reinvenção da Didática, uma vez que com o “[...] movimento de transformação social e de pesquisa permitiu-se que a Didática voltasse a ser valorizada como disciplina nos cursos de formação de professores” (PONTES, 2020, p. 86). Nessa direção, compreendemos

[...] a permanência da Didática nos currículos dos cursos de Licenciatura por entendê-la, quando imbuída de pressupostos críticos e transformadores [...]. A Didática é, portanto, um campo de conhecimento imprescindível, basilar e potencialmente contributivo à formação do professor e ao fortalecimento das Licenciaturas (MANIFESTO, 2014, p. 2).

Para tanto, é necessário ressaltar, assim como fazem Marin (2008), Franco (2013) e Pontes (2020), que se torna necessário retomar o ponto de destaque da disciplina: “[...] à área de Didática voltar-se a algo que lhe é peculiar – como o modo de agir para ensinar” (MARIN, 2008, p. 10). A disciplina trabalha em conjunto com outros campos dos saberes e, na busca de sua especificidade, é relevante a Didática voltar-se “[...] sobre si mesma e repensar-se, para não continuar apenas herdeira e devedora de outras disciplinas” (PONTES, 2020, p. 81).

Destacamos, conforme Faria e Almeida (2010), que é preciso que as pesquisas voltadas para o ensino-aprendizagem se debrucem nas questões específicas da disciplina, para não apenas apontar problemas existentes, mas também encontrar as suas potências. Portanto, concordamos com Franco (2013) quando defende que a Didática dispõe dos conhecimentos pedagógicos necessários para que o professor realize uma análise crítica e perceba as dificuldades existentes em sua atuação para, assim, superá-la de forma crítica. Além disso, uma outra demanda da Didática nesse cenário é

[...] que proponha mudanças no modo de pensar e agir do professor e que este tenha presente a necessidade de democratizar o ensino, concebido como um processo sistemático e intencional de transmissão e elaboração de conteúdos culturais e científicos. É evidente que a Didática, por si, não é condição suficiente para a formação do professor crítico. Não resta dúvida de que a tomada de consciência e de que o desvelamento das contradições que permeiam a dinâmica da sala de aula são pontos de

partida para a construção de uma Didática crítica, contextualizada, e socialmente comprometida com a formação do professor (VEIGA, 2004, p. 45).

Esse entendimento nos leva a considerar que a formação dos professores nos cursos de graduação deve priorizar a concepção da Didática crítica, tendo em vista que esse futuro professor poderá atuar articulando a visão crítica da realidade, reformulando contextos específicos e mediando a relação entre o conteúdo a ser ensinado e as necessidades dos estudantes. Com isso, o professor poderá ser definido como intelectual e não como um simples executor de atividades (PIMENTA, 2010). Faz-se mister, então, que o docente e o futuro professor compreendam as teorias que darão sustentação à sua prática para que compartilhem seus saberes de modo que os estudantes da educação escolar produzam novos conhecimentos (PONTES, 2020).

Nessa direção, reiteramos o importante papel da Didática como disciplina que fundamenta a relação no processo de ensino-aprendizagem, “[...] constitui área disciplinar, por excelência, na formação de professores, com potencial para ressignificar o processo de formação docente, concebendo-a como área da pedagogia” (PIMENTA, 2012, p. 2). Além disso, outra característica da Didática é que é uma disciplina reflexiva, que busca alternativas para os possíveis problemas da própria prática docente (CANDAU, 1997). Por isso, é preciso pensar sobre a sua atuação na formação dos futuros professores, visando à ressignificação da disciplina e criando condições para que os alunos se emancipem (PIMENTA, 2010). Dessa maneira, a contribuição crítica da disciplina auxilia na prática pedagógica do professor, proporcionando a transformação de sua ação profissional.

Percebemos, desse modo, que a Didática contribui de forma significativa na e para a prática educativa que, conseqüentemente, concorre para as transformações sociais. Com isso, essa disciplina, na formação do futuro professor, configura-se como área do conhecimento responsável pela base do processo de reflexões pelo qual é ocasionada a transformação da prática profissional, o que, nas palavras de Pimenta (2019), ocorre com vistas a transformar as condições que constituem a desumanização dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Posto isso, entendemos que tanto os alunos quanto os docentes podem colaborar na ressignificação da Didática, porque é preciso perpassar o obstáculo

técnico-instrumental da disciplina e prosseguir na produção de práticas de ensino-aprendizagem crítico-reflexivas.

## 1.2 A disciplina Didática na formação de professores

Nesta seção, situamos reflexões sobre a Didática, aprofundando discussões relativas às características dessa disciplina em contexto nacional e seu papel na formação pedagógica do futuro professor. É importante reiterar o nosso entendimento de que a Didática atua no contexto dos cursos de professores como área de conhecimento, fruto das relações sócio-históricas produzidas na sociedade e no campo da formação de professores.

Nesse sentido, a própria construção histórica da Didática nos evidencia uma série de entrelaçamentos vividos no âmbito social e político, integrando, inclusive, conhecimentos com vários campos do saber, tornando-se uma disciplina que se propõe a mobilizar os conhecimentos necessários no processo de ensino-aprendizagem.

Para melhor situar esses aspectos, é importante ressaltar características dos cursos de licenciaturas no Brasil. Nesse cenário, as licenciaturas foram criadas no ano de 1934, e uma das disciplinas curriculares do curso de formação de professores foi a Didática, tendo como foco o processo da formação do professor (MARIN, 2020). Em suas origens, a disciplina Didática no Brasil surge com uma perspectiva normativa e prescritiva de métodos e técnicas de ensinar (PIMENTA, 2002). Garcia (1995, p. 78) completa explicando que:

[...] a Didática surgiu como curso e disciplina escolar com a organização da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), pelo Decreto lei nº 1. 190 de 4 de abril de 1939 [...] uma seção especial de Didática à qual correspondia o curso de Didática, com a duração de um ano, abrangendo as seguintes disciplinas responsáveis pela totalidade da formação pedagógica do candidato à licenciatura: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação.

Nesse período, segundo Faria (2011), os professores elaboravam e organizavam seus planos de ensino de um modo acrítico, adotando uma Didática que colocava alunos e professores como repetidores de manuais, reforçando a

ideia da neutralidade, ou seja, uma Didática neutra cientificamente, com um viés estritamente instrumental e tecnicista, questão que começou a incomodar e instigar muitos professores (FARIA, 2011). Nessa direção, segundo Veiga (2004, p. 40-42),

A partir de 1974, época em que tem início a abertura gradual do regime político autoritário instalado em 1964, surgiram estudos empenhados em fazer crítica da educação dominante [...] em consequência, a Didática passou também a fazer o discurso reprodutista, ou seja, a apontar seu conteúdo ideológico, buscando sua desmistificação de certa forma relevante, relegando, porém, a segundo plano, sua especificidade.

Em 1980, as tendências pedagógicas tinham como pressuposto as relações sociais. Assim, consecutivamente, tomam como foco o papel social e político da escola voltado para a crítica ao tecnicismo, a Didática instrumental e as condições de trabalho dos profissionais (FARIA, 2018). Nesse período, “[...] fazia-se a crítica a um ensino de base instrumental e tecnicista predominante nas propostas e planos educativos, como também nas práticas dos professores” (FARIA, 2019b, p. 176).

O percurso histórico é marcado pelas mobilizações desencadeadas pelas crises e repressões militares. As discussões e estudos voltados para a educação começam a ganhar força. Os cursos de pós-graduação fortaleceram o campo crítico educacional. Nesse processo de discussão e redemocratização no âmbito educacional, foi criada uma entidade não corporativa que inicia uma luta pela qualidade,<sup>1</sup> universalidade e gratuidade do ensino. Fundada em 16 de março de 1978, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped),<sup>2</sup> em parceria com mais duas entidades,<sup>3</sup> realizaram a primeira conferência Brasileira de Educação (CBEs), em São Paulo no ano de 1980 (FARIA, 2020). Entendemos que esse momento é valioso, pois as

---

1 A luta por uma qualidade tendo como perspectiva uma boa educação para todos.

2 A Anped tem sido até os dias atuais um espaço que fomenta a investigação, promovendo debates entre os pesquisadores, alunos e professores voltados para o desenvolvimento da educação brasileira, tornando-se um dispositivo de grande apoio para os cursos de pós-graduação (ANPED, 2021).

3 A associação Nacional de Educação (Ande) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes).

discussões e estudos contribuíram significativamente na educação e para processos formativos de professores.

Em uma época de intensas reflexões no âmbito educacional, a Didática ganha centralidade quanto à sua função, fazendo com que o ensino da disciplina necessite ser repensado (FARIA, 2011). Visando à sua transformação, de uma disciplina técnica para uma responsável pelo ensino-aprendizagem, houve um movimento intelectual em busca de sua significação e importância (VEIGA, 2004).

Essa mobilização aconteceu justamente no período de grandes transformações na década de 1980, quando ocorreu uma significativa mudança de pensamento com a crescente produção teórica devido ao contexto em que a sociedade se encontrava, promovendo o fim da repressão ocasionada pelo regime militar vigente na época (FARIA, 2011). Conforme esclarece Candau (2002, p.14), nesse momento:

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 grau. É pensando a prática pedagógica concreta, articulada com a perspectiva de transformação social, que emergirá uma nova configuração para a Didática.

Por meio da necessidade de mobilização ocorrida com intelectuais, professores e estudantes, entre outros envolvidos com a luta por uma educação voltada para todos de forma gratuita e com qualidade, a Didática vai ganhando destaque no início de um histórico movimento, divisor de águas na formulação de uma disciplina crítica (FARIA, 2011). O que predominava era um ensino com viés tecnicista. Os intelectuais e professores criticavam a forma como a Didática se colocava na “produção do status quo”, a qual dispunha de professores como reprodutores de livros e manuais, e os alunos na função de meros copistas (PIMENTA, 2018).

Em outras palavras, nesse momento, faz-se necessário “[...] repensar a razão-teórica e a razão-prática da Didática para o alcance de um fazer-didático que nos liberte da abstração-pedagógica e do obscurantismo cultural

tão evidente em seus conteúdos programáticos” (RAYS, 2001, p. 48). Assim como Faria (2020), destacamos dois momentos que marcam o início das reflexões da disciplina: o primeiro foi o simpósio sobre o discurso pedagógico ocorrido na XXVII Reunião Anual da SBPC, em Belo Horizonte, no ano de 1976; o segundo momento foi o primeiro seminário *A Didática em Questão*, em novembro de 1982. Nesses encontros, pesquisadores e estudiosos colocaram a Didática em foco com o objetivo de repensar a metodologia da disciplina.

Diante das primeiras considerações que contribuíram para um novo pensar da disciplina no Brasil, salientamos o ocorrido no ano de 1982, o primeiro Seminário de Didática, organizado na PUC do Rio de Janeiro, intitulado de *A Didática em Questão*. Esse evento trouxe várias respostas e questionamentos para as necessidades dos conteúdos e do ensino vivenciados pela sociedade naquele período. Dando origem ao movimento da Didática, este foi construído coletivamente por professores, tendo a liderança de Vera Candau, em que buscavam encontrar respostas aos desafios, repensar novas propostas das práticas e uma Didática crítica (FARIA, 2011). Desse modo, buscou-se principalmente superar a perspectiva tecnicista, assim como a concepção instrumental da disciplina, afirmando que os processos democráticos se constituem como principal foco nas questões reflexivas e experiências, situação que emerge o contexto da perspectiva crítica da Didática (CANDAU, 2020).

Os pesquisadores e professores da Didática se colocaram nesse momento, apresentando os desafios de superação de uma Didática instrumental para a elaboração de uma Didática fundamental. De acordo com Candau (1997), a Didática instrumental é um conjunto de procedimentos sistemáticos do ensino-aprendizagem que está diretamente ligado à técnica. Na abordagem instrumental, a preocupação é com o processo de operacionalidade que a constitui, enquanto a Didática fundamental

[...] parte da análise da relação escola sociedade e articula as abordagens da educação com os diferentes projetos políticos sociais, situando-se na perspectiva da construção de uma sociedade democrática de caráter inclusive radical. Procura penetrar na problemática educacional assim como nas práticas pedagógicas, identificando seus diferentes determinantes (CANDAU, 1997, p. 74).

O movimento de repensar a Didática gerou grande fonte de produção de conhecimento para os professores e estudiosos, ocasionando impactos

e estimulando novos olhares ao campo do conhecimento. Do seminário *A Didática em Questão* nasce o livro *A didática em questão*, primando as contribuições/estudos dos professores e passando a ser referência para os estudantes do tema.

Com o passar dos anos, esses eventos foram ganhando força e representatividade, tornando-se uma das principais fontes de estudos e pesquisas para os interessados da área (CUNHA, 2020). O seminário foi muito importante, pois marcou expressamente a ideia de um pensamento crítico “[...] a partir de uma proposição que expressasse uma compreensão relacional das esferas teóricas e práticas da pesquisa e do ensino em Didática” (FARIA, 2019b, p. 180). Dessa maneira, por meio desse evento reconhecemos o afastamento da perspectiva tecnicista da disciplina.

O desafio posto era apontar alternativas para um ensino de Didática em conjunto com os interesses e necessidades dos alunos. Nessa direção, foram realizados vários encontros até ser oficializado como Encontro Nacional de Didática e Práticas de ensino (Endipe). Atualmente, esses encontros acontecem a cada dois anos, tendo a participação de pesquisadores, estudantes, professores e público da área que tem como interesse os debates e novos saberes relacionados com a composição de diálogos sobre a Didática. Sobre o Endipe, Pimenta (2012, p. 71) cita o evento como uma das principais fontes de estudos e pesquisa da área de Didática:

Assim, pode-se afirmar que os Endipe's constituem um verdadeiro espaço de formação contínua para formadores, pelo exercício de reflexão coletiva que propicia, pelo aprender com o grupo, pela busca de alternativas pedagógicas e pela discussão das políticas educacionais e seus determinantes e dos caminhos da educação.

Nesse percurso, a Didática adquire uma significação quando caminha na direção em conjunto com os estudos pedagógicos. Podemos afirmar que, na década de 1980, a Didática ganhou destaque no Brasil, trazendo grande importância ao campo científico quanto à sua ressignificação (FRANCO, 2014). A Didática se compromete em investigar os processos de ensino, mobilizando condições de aprendizagens necessárias aos envolvidos nesse processo, contribuindo, assim, nas transformações sociais (FARIA, 2019b). Nesse propósito,

Estudar o movimento da didática crítica, para além de nos aproximarmos – pela fala dos estudiosos da didática, das motivações, ideias e questões em torno das quais os educadores se inquietavam e se organizavam – buscarmos indicações e evidências da expressão do ideário contra-hegemônico no campo da didática. Essa perspectiva chega por meio da pedagogia crítico-social dos conteúdos, da pedagogia dos conflitos sociais, da pedagogia histórico-crítica, da pedagogia libertadora e da pedagogia libertária (FARIA, 2019b, p. 195).

Desse modo, ao apontarem as fragilidades da disciplina nos cursos de licenciaturas, os estudiosos identificaram no XVII Endipe, realizado em 2014 (MANIFESTO, 2014), que a Didática precisaria ser revista. Posta em estudo, durante o evento foi organizado um fórum, o qual levou professores a discutir a supressão da disciplina nos cursos de licenciatura. Assim, movimentaram e criaram um manifesto com o intuito de mobilizar e sensibilizar os devidos órgãos quanto à importância da disciplina:

Nós, professoras formadoras do campo da Didática, movidas pela preocupação com o crescente movimento de supressão da Didática dos currículos dos cursos de Licenciatura, [...] apresentamos este manifesto com o propósito de sensibilizar autoridades, profissionais e órgãos competentes no sentido de restituir à Didática seu papel matricial na formação de futuros professores. [...] convidamos os nossos pares educadores e educadoras, presentes no XVII Encontro de Didática e Prática de Ensino – Endipe – a publicizar, debater, repudiar e empreender ações que combatam o esvaziamento, no âmbito das Licenciaturas, [...] com a preocupação central de discutir Didática e Formação Docente, deve constituir-se em uma ação primeira, a partir da qual podemos agregar esforços no sentido de expandirmos essa discussão nos diversos contextos acadêmicos em que nos encontramos, mas, essencialmente, assumirmos posições marcantes quanto a nossa compreensão do lugar da Didática na formação de professores. Entendemos que a Didática continua sendo um campo do conhecimento da ciência pedagógica que precisa restaurar sua centralidade na dinâmica curricular imprescindível à formação de professores, uma vez que possibilita apropriações multirreferenciais acerca das

concepções, práticas e narrativas que compõem o fenômeno educativo, por essência, próprio do exercício docente: ensino, mediações, contradições e aprendizagens a este correlacionados (MANIFESTO, 2014, s/p).

Esse posicionamento leva-nos a refletir que, quando a Didática está em conjunto com um projeto político com viés transformador, evidencia que o ensino como prática social precisa ser compreendido nos significados daqueles que o concretizam (FRANCO, 2014). Assim, a Didática necessita estar continuamente em questão, pois as contradições ainda se fazem presentes nesse campo conceitual, configurando o constante desafio que os educadores têm enfrentado para ressignificar o papel do ensino, da aprendizagem, da escola e dos professores diante das demandas do mundo contemporâneo (PIMENTA, 2014).

Nesse cenário, os estudos de Pimenta (2018) vão demarcando a discussão sobre a Didática, assumindo-a como área do conhecimento que tem a finalidade de fundamentar os processos de ensino e aprendizagem, voltada para a inclusão social e emancipação humana. Dessa maneira, pode colaborar para a ressignificação do processo de formação docente, pois a disciplina tem um compromisso com a emancipação humana, social e política (PIMENTA, 2018).

Nesse contexto, cabe perguntar: como a Didática tem oferecido fundamentos à prática pedagógica? Segundo Faria (2011), a educação é o ato com intencionalidades de produção construída por indivíduos, tornando-se a mediadora da prática social a qual tem se colocado com uma fase inicial e final da prática educativa. Nesse aspecto, professor e aluno estão inseridos no processo educativo, ocupando lugares diferentes, tornando-se uma relação necessária para a compreensão e o posicionamento da prática social, ganhando força como um processo essencial de transformação.

Conforme o conhecimento vai sendo edificado, o homem vai criando possibilidade de repensar e recriar novas formas de existir no mundo. Para isso, é preciso conhecer as raízes e, a partir delas, os saberes a serem construídos possam responder às novas possibilidades. Assim, para Pimenta (2014, p. 17), “[...] o ensino é uma prática social complexa realizado por seres humanos entre seres humanos, o ensino é transformado pela ação e relação entre os sujeitos (professores e estudantes)”.

Como o ensino é uma atividade social, contribui para a humanização e consequentemente favorece a diminuição das desigualdades sociais. Logo, o ensino como prática social transforma, porém ensinar não é simplesmente explicar os conteúdos, pois estes precisam ser compartilhados de forma que os resultados sejam satisfatórios. Para Pimenta e Anastasiou (2014), o professor não pode apenas transferir os conteúdos nem os alunos devem ser colocados passivamente na posição de copistas. Para que ocorra o processo da construção dos saberes, é necessário que as aulas sejam construídas em conjunto entre professores e estudantes, pois “[...] a educação precisa concretamente assegurar condições para que estudantes de todas as modalidades de educação se apropriem do conhecimento científico” (PONTES, 2020, p. 83) e, assim, possam ampliar a criticidade capaz de transformar a sociedade.

Dessa maneira, entendemos com Pimenta (2018) que a Didática possibilita a investigação do ensino como prática social e tem como finalidade a concretização dos processos pedagógicos, tornando-se influente na formação dos sujeitos envolvidos:

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 (PIMENTA, 2018, p. 84).

Consideramos que as instituições de ensino, em uma perspectiva de desumanização, são providas pela educação bancária, no sentido cunhado por Freire (2016) em que o professor se coloca na posição de detentor de todo saber. Essa questão faz com que ocorra a passividade por parte dos alunos, que são colocados como receptores dos conteúdos. Desse modo,

[...] essa preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez, sobretudo, a partir desta dolorosa constatação

que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade  
– a de sua humanização (FREIRE, 2016, p. 32).

Ao constatar a presença histórica da desumanização, com base em Freire (2016, p. 97), defendemos que “[...] o humanismo consiste em permitir a tomada de consciência da nossa plena humanidade como condição e obrigação, como situação e projeto”. Nesse sentido, para que ocorra a humanização no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que haja uma consciência crítica que seja capaz de transformar a realidade dos envolvidos no processo. Nesse compromisso social com a humanização, a Didática é desafiada a encontrar espaços de significação. Para tanto, compreendemos, como Faria (2018), que as reflexões sobre a Didática como prática social são colocadas para além de métodos e técnicas de ensino, pois a centralidade da disciplina enfatiza a “[...] compreensão e investigação contínua do processo ensino-aprendizado, de modo que se construam formas de intervenção crítica da prática pedagógica” (FARIA, 2018, p. 37).

Entendemos que a tarefa da Didática consiste em fundamentar e subsidiar a mediação do professor de forma que os alunos se apropriem criticamente, tendo condições de elevar o seu pensamento sobre o objeto estudado (FARIA, 2018). Assim, esse saber não está reduzido, mas diretamente articulado a “[...] para que fazer”, “por que fazer” e “com quem fazer” (FARIA, 2018, p. 38). Nesse contexto, compreendemos com Pimenta (2018, p. 89) o ensino como

[...] objeto da didática, como fenômeno complexo, que se realiza na práxis social entre os sujeitos – professores e alunos, mediados pelas condições objetivas-situados em contextos (institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais...), e que, por isso é modificado e modifica os sujeitos envolvidos nesse processo, provoca-se uma segunda ruptura que poderíamos denominar de existencial – cognitiva; o pré-conceito que fica abalado é o de que ensinar é transmitir. Abre-se caminho para compreender que o ensino de qualidade será aquele que resulte em qualidade formativa; portanto que ensinar é organizar intencionalmente as condições para sua realização de modo que desenvolva o exercício da crítica para a transformação das condições sociais vigentes, com vistas a superar as desigualdades e gerar a emancipação social e humana.

Desse modo, a Didática fornece os subsídios fundamentados em uma perspectiva crítico-reflexiva, carregando possibilidades para a reconstrução do trabalho docente (FRANCO, 2014). A ação dos professores é norteada por uma perspectiva consciente de ensino, visando a equipar seus alunos, “[...] de modo a dominarem instrumentos cognitivos e operativos na apropriação da experiência social, culturalmente organizada e desenvolvida” (FARIA, 2019a, p. 26-27).

Nesse processo, como construir uma prática profissional relevante? Para tanto, torna-se necessário que os cursos de formação inicial contribuam de forma significativa para a construção da identidade do futuro do professor (PIMENTA, 2012). Assim, como ressalta Franco (2013), faz-se necessário ter como evidência os princípios de uma Didática que articule os processos de mediação entre teoria e ação de ensinar. No âmbito da educação superior, concordamos com Veiga (2000), reconhecendo que

A aula universitária é a concretude do trabalho docente propriamente dito, que ocorre com a relação pedagógica entre professor e aluno. Ela é o locus produtivo da aprendizagem, que é, também, produção por excelência. O resultado do ensino é a construção do novo e a criação de uma atitude questionadora, de busca e inquietação, sendo local de construção e socialização de conhecimento e cultura (VEIGA, 2000, p. 175).

Nessa direção, é de suma importância conhecermos os programas de estudos e as ementas da disciplina de Didática nos cursos de licenciatura, pois isso nos possibilita identificar o conhecimento referente ao processo de ensino-aprendizagem que está sendo desenvolvido nesses contextos. É importante afirmarmos que entendemos que a Didática não se reduz a uma disciplina teórica nos cursos de licenciatura; ela é responsável por subsidiar a práxis do professor, sendo capaz de colaborar para a transformação da realidade de todos os envolvidos no processo (PIMENTA, 2001).

Sobre características da disciplina Didática na educação superior, no estudo de Franco e Guarnieri (2011), identificamos outras ponderações com relação a configuração dessa disciplina em cursos de licenciatura. Percebemos que, a partir da análise de planos de ensino, as autoras identificaram diversas inconsistências que estão se constituindo no campo da Didática na formação dos professores. De modo geral, Mello (2002, p. 17) também discute essas questões e evidencia que

[...] a disciplina Didática Geral esteve sempre relacionada com um período e necessidades de um contexto histórico vivido e que lutou todo esse período para assumir-se como uma disciplina necessária a uma ESCOLA de formação de professores. Essa disciplina acabou por moldar-se aos objetivos, fins sociais e cultura da instituição, dialogando com os problemas sociais de seu tempo e contexto.

Com os estudos de Franco e Guarnieri (2011), ao pesquisar os programas da disciplina Didática, constatamos que não há uma identidade conceitual da Didática nesse contexto; não há praticamente nos planos propostas de atividades de reflexão sobre a prática, nem interligação com outras disciplinas; os planos não são elaborados no coletivo das instituições; os planos das áreas não humanas (exatas, biológicas) apresentam maior coerência entre as unidades e há falta de tempo para elaborar/acompanhar/os planos e refletir sobre eles.

Ao destacar essas dificuldades com o planejamento da disciplina de Didática, não podemos deixar de ressaltar que ela ainda é conhecimento essencial como objeto de transformação do processo de ensino-aprendizagem. Para que o propósito seja concretizado, é indispensável considerar a complexa relação professor-aluno, a qual, ambos ocupando lugares diferentes, torna-se uma relação necessária para a compreensão do modelo social vigente, que objetiva a inclusão social e a emancipação humana.

Por outro lado, Sátiro (2013, p. 48) esclarece que “[...] existe uma relação dialética e complexa entre a Educação, a Pedagogia, a Didática e a escola da Educação Básica”. O ensino intencional do professor da Didática faz com que se contribua para o processo de ensino-aprendizagem, promovendo inovações nas práticas educativas na escola (SÁTIRO, 2013). Essa discussão nos leva a refletir sobre a importância dessa disciplina nos currículos. Que papel a Didática assume na contemporaneidade? Por que ela tem sido alvo de desmontes, prejudicando a formação inicial do futuro professor? Como construir a práxis em meio a tantos retrocessos no âmbito educacional?

Os estudos recentes na área da Didática identificam problemas relacionados à fragilidade nos cursos de licenciatura. Dentre essas produções, Pimenta (2019) evidencia que as problemáticas se dão a partir do desprestígio e desvalorização dos professores, pois muitas vezes atuam em condições precárias, realizando excessivas horas de trabalho, com esgotamento físico, recebendo

baixos salários e sem incentivo para o seu fazer profissional. Faria (2021) também destaca que essas questões refletem direta e indiretamente na qualidade do ensino e, conseqüentemente, no contexto da formação inicial dos futuros professores. Esses dilemas vivenciados pela educação têm se dado a partir de um discurso estritamente tecnicista, originizado de uma lógica neoliberal (PIMENTA, 2019):

[...] o professor é um simples técnico prático, com identidade frágil, [os educadores são] executores dos scripts e currículos produzidos por agentes externos empresários/financistas do ensino, que elaboram o material, as atividades, as técnicas e as estratégias a serem executados pelos professores em qualquer que seja a realidade das escolas (PIMENTA, 2019, p. 20).

Nesse contexto, não podíamos deixar de mencionar as atuais políticas de formação de professores, dentre elas a Resolução CNE/CP nº 2/2019,<sup>4</sup> com seu viés neotecnicista que atua como modelo ultraneoliberal, transformando os professores em executores (FARIA, 2021). Esses desmontes vivenciados hodiernamente colocam a universidade, local do pensar e fazer crítico, em precarização, pois, no lugar da crítica e do rumo das práticas, tendo em vista a função da universidade, rege o silenciamento e a desmobilização dos docentes (FARIA, 2019a).

Essas problematizações ocorridas no âmbito da formação inicial e continuada, quanto à desqualificação na formação dos professores apontada na Resolução CNE/CP nº 02/2019 (BRASIL, 2019), têm sido objeto de críticas das entidades científicas do campo educacional. As entidades nacionais, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdade e Centros de Educação (Forum-dir), elaboraram manifesto assinado por outras 11 entidades e defendem que:

---

4 A Resolução CNE/CP n.º 02/2019 apresenta um conjunto de desmontes quanto à política de formação de professores. Segundo o Fórum de Licenciatura da Ufes (2021), essa Resolução é uma concepção reducionista de docência, ocorrendo a desprofissionalização e desvalorização do professor, restringindo a formação profissional ao fortalecimento dos saberes e práticas específicas da profissão.

A elaboração/aprovação da Resolução CNE/CP nº 01/2020, assim como da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) tem um caráter marcadamente autoritário, aprovadas pelo Conselho Pleno do CNE, em sessão sem publicização da pauta, e sem a participação e diálogo com as entidades acadêmicas, científicas, sindicais, fóruns estaduais e representantes das unidades escolares, Universidades e Faculdades de Educação (MANIFESTO, 2020, p. 1-2).

Desse modo, compreendemos que a elaboração das políticas de cunho neoliberal colabora para a precarização do ensino e para a desvalorização dos professores, pois prejudica diretamente a formação dos docentes. Diante desse cenário caótico de reducionismos, há prejuízos nos serviços públicos e na qualidade do ensino (LIBÂNEO, 2011). Essas dificuldades intensificam a desvalorização do professor e precarizam seu fazer profissional, sobretudo desprestigiando as escolas. Essas questões atingem direta e indiretamente a qualidade do ensino<sup>5</sup> e, conseqüentemente, o contexto da formação inicial dos futuros professores, porque preconizam um discurso que preza pelo “praticismo” na educação escolar, com vistas a um contexto neoliberal estritamente técnico (PIMENTA, 2019). Desse modo,

[...] pode-se perceber a inadequação que invade os processos de ensino quando este se torna excessivamente técnico, planejado e avaliado de fora para dentro, de modo apenas regulatório e opressor, e, ainda, focado somente em seus produtos finais, [...] quando a voz do professor é calada, não só pela fragilidade de sua formação inicial, como das precárias condições de Formação permanente que lhe são oferecidas ou, ainda, pelas condições precárias de exercício de sua profissionalidade, no mundo comandado pelo mercado e que, para sobreviver, [...] personaliza e despreza a humanidade, silencia os questionamentos políticos da prática; silencia os sujeitos (FRANCO, 2019, p. 67).

---

5 Qualidade aqui entendida como uma série de atributos que caracterizariam a boa educação (RIOS, 2010).

Além desse cenário, temos atravessado desde o ano de 2020 as consequências nefastas da pandemia causada pelo coronavírus, denominada de Covid-19. Para a segurança sanitária e pedagógica, uma das estratégias necessárias foi o fechamento de universidades, creches e escolas. Para minimizar os efeitos de perda das aulas para os alunos, as redes de ensino, que antes eram presenciais, tiveram que se readequar, de modo que as aulas a distância têm ganhado destaque, reforçando políticas de cunho neoliberais. Nesse contexto desfavorável, temos

[...] um cenário político e educacional que confronta o papel da escola e a atuação do professor, [em que] a formação docente para a educação básica e superior tem sido secundarizada e atrelada a políticas que pouco avançam na qualificação dos processos didáticos organizados para criar condições favoráveis para que os estudantes compreendam e transformem a realidade (VEIGA; SILVA, 2021, p. 44).

Essa dinâmica, norteadas por políticas neoliberais influenciando o sistema educacional, faz com que o ensino deixe de ser voltado ao cunho social para atender aos interesses da rentabilidade (ALMEIDA, 2019). Logo, diante das circunstâncias de pandemia, essas questões agravam ainda mais a problemática a que a população mundial tem estado sujeita (SANTOS, 2020).

Na tessitura dessas preocupações, recorreremos aos estudos da Didática, fomentando subsídios que colaborem para a prática de um ensino crítico por parte dos futuros docentes, assumindo, como diz Marin (2005, p. 27), que:

À Didática é reservada, portanto, função especial no conjunto dos estudos sobre o ensino e seu praticante. A ela é reservado o papel de área de ligação entre o que se sabe e espera do ensino, e o que e como se pode, e deve, coerentemente, fazer para consegui-lo, preenchendo o vazio histórico.

Depreendemos, portanto, que a Didática não se restringe a uma sala de aula ou instituição, mas encontra-se presente na sociedade por meio de ações formadas dentro de uma fonte educativa que se transfigura em conteúdos pedagógicos de formação. A mentalidade que se propõe afirmar é que ensinar não é apenas repassar teoria, prática e técnica, o ensino resulta em qualidade formativa e desenvolvimento do exercício crítico. Compreendemos que a aula

é o suprassumo da aprendizagem que produz valores questionadores. Nessa direção, Pessanha (1994, p. 27) completa:

Ainda há um longo caminho a percorrer no sentido da reconstrução histórica da Didática enquanto disciplina escolar. Esse caminho vem sendo construído, na prática docente, pelos professores comprometidos com a transformação da sociedade.

Em vista disso, percebemos a relevância da Didática ao colaborar para mudar a práxis do professor, no intuito de transformar a realidade dos envolvidos e para que eles possam dialogar com o mundo no qual estão inseridos. Para tanto, conforme explicitamos, torna-se necessário que os professores se apropriem desse conhecimento durante os processos de formação inicial, fundamentando a sua prática pedagógica e os processos de ensino-aprendizagem que o conduzirão no contexto escolar.

## Capítulo 2: Reflexões sobre a Didática e perspectivas da produção acadêmica sobre o tema

Neste capítulo, analisamos a produção teórica que aborda a Didática como componente curricular nos cursos de licenciatura. Evidenciamos, nessa discussão, a importância dessa área de conhecimento, uma vez que subsidia a prática profissional docente, auxiliando os futuros professores na reflexão sobre a práxis. Para tanto, realizamos o mapeamento, leitura e análise de material bibliográfico referente a essa temática.

Nessa direção, durante o último trimestre do ano 2020, realizamos o levantamento bibliográfico no Scientific Electronic Library Online (Scielo), Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped) e Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe). Os textos identificados na última década concentram-se no período de 2012 a 2020. Os termos descritores que foram utilizados para a localização dos estudos publicados e cadastrados nas bases digitais de pesquisa bibliográfica foram: *Didática; Formação de Professores; Professores de Didática; Licenciatura*. Para que as buscas gerassem resultados mais precisos, foram utilizadas as mesmas palavras-chave nos sites de pesquisa. Selecionamos dez artigos que indicavam uma proximidade com as questões centrais deste estudo, conforme demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 1 – Corpus documental

<b>Corpus documental – Artigos científicos</b>		
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>
<b>Alda Junqueira Marin</b>	A disciplina de Didática na formação de professores: conhecimentos, saberes e mediação didática	2018
<b>Veleida Anahi da Silva</b>	A Didática e sua contribuição para a formação de professores: algumas reflexões sobre sua necessária presença	2018
<b>Maria Regina Guarnieri</b>	Permanências e novos desafios da formação inicial: contribuição da Didática e práticas de ensino na preparação de professores	2018
<b>Selma Garrido Pimenta</b>	O protagonismo da Didática nos Cursos de Licenciatura: a Didática como campo disciplinar	2018
<b>Gabriela Clotilde dos Santos Monteiro; Helenice Maia</b>	Formação docente: a disciplina de Didática no Curso de Licenciatura em Pedagogia	2018
<b>Léia de Cássia Fernandes Hegeto</b>	A disciplina Didática nos cursos de formação de professores	2017
<b>Giseli Barreto da Cruz; Priscila Andrade Magalhães</b>	O ensino da Didática e a atuação do professor formador na visão de licenciandos de Educação Artística	2017
<b>Giseli Barreto da Cruz</b>	Ensino de Didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores	2017
<b>Giseli Barreto da Cruz; Marli Eliza Dalmaz Afonso de André</b>	Ensino de Didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores	2014
<b>Alda Junqueira Marin; Marieta Gouvêa Oliveira Penna; Ana Carolina Colacioppo Rodrigues</b>	A Didática e a formação de professores	2012

Fonte: Elaboração própria (2022).

Nos estudos de Cruz e Magalhães (2017), Cruz (2017), Cruz e André (2014), identificamos que esses autores contaram com a contribuição de professores e alunos como interlocutores para chegar aos referidos resultados da pesquisa, enquanto os autores Hegeto (2017), Marin (2018), Pimenta (2018), Monteiro e Maia (2018), Guarnieri (2018), Silva (2018) e Marin, Penna e Rodrigues (2012) realizaram suas análises por meio de pesquisas teóricas ou de caráter exploratório de documentos e material já elaborados.

Considerando o foco de discussão das produções acadêmicas selecionadas, foi possível subdividi-las em dois eixos, a saber: o debate sobre a disciplina Didática em cursos de licenciatura e análises sobre a contribuição Didática na formação dos professores, que apresentamos e discutimos nas seções a seguir.

## **2.1 O debate sobre a disciplina Didática em cursos de licenciatura**

No eixo sobre a disciplina Didática no curso de licenciatura, foi possível identificar os artigos de Marin (2018), Cruz (2017), Hegeto (2017), Cruz e Magalhães (2017), Silva (2018) e Marin, Penna e Rodrigues (2012). Os autores se propuseram a debater sobre a contribuição da disciplina nos cursos de licenciaturas de universidades públicas e particulares.

Marin, Penna e Rodrigues (2012) abordam o papel da disciplina Didática e sua importância como constituição do saber. Na compreensão das autoras, a Didática como área da Pedagogia tem como foco o ensino. Dessa maneira, ela adquire um caráter formador. Os autores realizaram análise das ementas e dos planos de ensino quanto à especificidade da disciplina. Também identificaram as contribuições de pesquisas sobre o campo da Didática nos Grupos de Trabalhos – GTs Anped (24<sup>a</sup> a 33<sup>a</sup> reunião) e nos XIV e XV do Endipe. Em seus achados, constataram que:

[...] os trabalhos de pesquisa detectaram problemas relacionados ao ensino da Didática nos cursos de formação inicial para docentes. As críticas apontadas pelos autores enfatizam antigos problemas relacionados à prática, que muitas vezes remetem à pedagogia tecnicista, ao desconhecimento do objeto de estudo, à Didática e a formação de professores da disciplina por parte dos docentes, ao desconforto dos discentes no que tange a essa situação, à desvalorização do papel da disciplina nos cursos de licenciatura, à falta de articulação entre teoria

e prática pedagógica, à falta de preparo dos docentes da disciplina para trabalhar com os conhecimentos da área, à ausência de abordagem de certos conteúdos (MARIN; PENNA; RODRIGUES, 2012, p. 66-67).

Essas autoras, em suas análises, defendem que se torna relevante enfatizar o papel central da Didática nos cursos de licenciatura. Ou seja, trata-se de focalizar sua especificidade, considerando “[...] a necessidade de retomar os estudos sobre os modos de realização desse trabalho nas situações pedagógicas nas salas de aula” (MARIN; PENNA; RODRIGUES, 2012, p. 53) de forma que os futuros professores sejam ensinados como podem mobilizar os saberes dessa disciplina. Portanto,

[...] se, em outros tempos, tais pontos até estiveram presentes na pesquisa e nos cursos de formação e foram acusados de tecnicismo, de abordagem extremamente restrita, cabe agora, ao retomá-los, mantê-los por serem de fato centrais, porém operar com eles de forma descritiva, analítica, crítica (MARIN; PENNA; RODRIGUES, 2012, p. 71-72).

Nos estudos de Silva (2018), a pesquisadora buscou compreender a disciplina Didática como condutora no processo formativo nos cursos de licenciatura. Como metodologia, sistematizou suas análises por meio de pesquisas teóricas, enfocando a produção de Comenius que relaciona a Didática “[...] como sendo a arte de ensinar tudo a todos” (SILVA, 2018, p. 150). Desse modo, foi possível detectar que nos cursos de licenciatura a disciplina ainda é vista como uma figura meramente instrumental, pois “[...] tem como função tratar de elementos como: objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos/estratégias de ensino, recursos materiais, formas avaliativas, ou seja, o planejamento didático da escola e/ou matéria de ensino” (SILVA, 2018, p. 158).

Em suma, Silva (2018) destaca que o método pedagógico de Comenius forneceu o meio para que o homem se desenvolvesse, porém é preciso ampliar debates quanto ao processo formativo nas licenciaturas,

[...] sendo necessário um aprofundamento específico em relação ao conteúdo e os meios essenciais para o aprendizado dos conteúdos, dos objetivos e dos procedimentos teóricos metodológicos para atingir a finalidade do processo de ensinar (SILVA, 2018, p. 159-160).

Com essa concepção, na perspectiva de Silva (2018) a Didática tem a preocupação de abarcar como centro os aspectos reflexivos do fazer pedagógico. Para isso, precisa ser problematizadora, de modo que o professor possa analisar “[...] de forma crítica, os aspectos relativos ao processo e organizar sua atuação de maneira efetiva ao refletir sobre a prática” (SILVA, 2018, p. 159),

[...] os futuros professores formados nas especificidades (licenciaturas) deverão ter como subsídios instrumentos e ferramentas pedagógicas para criar um ambiente adequado de aprendizagem; fazendo o bom uso de uma didática que valoriza o conhecimento prévio, ao mobilizar coletivamente e potencializar a criatividade; explorar os problemas reais para a sua resolutividade na perspectiva de atingir os objetivos do ensino (SILVA, 2018, p. 154).

Cruz e Magalhães (2017) também pesquisaram sobre a contribuição da disciplina nos cursos de licenciatura, tendo como objetivo analisar o que prevalece como Didática nos cursos de formação de professores e seus efeitos para o processo de constituição profissional de futuros docentes. Para a obtenção e categorização dos dados, os autores aplicaram um questionário aos estudantes e realizaram um grupo de discussão com esses participantes. A pesquisa foi desenvolvida a partir da compreensão de que “[...] o ato de ensinar envolve a ação especializada do professor para promover a aprendizagem de seus alunos” (CRUZ; MAGALHÃES, 2017, p. 485).

Em suas análises, os autores evidenciaram que “[...] o objeto da didática é nuclear no ensino, mas a abordagem de metodologias sem resvalar para a perspectiva tecnicista ainda é o principal desafio do formador” (CRUZ; MAGALHÃES, 2017, p. 483). Nessa direção, em seus achados, foi constatado que a estrutura curricular da Didática ainda está ancorada em uma disciplina de cunho tecnicista. Um dos principais desafios dos professores que atuam com o componente curricular em uma perspectiva crítica é lidar com essas limitações.

Hegeto (2017) discute, em seu artigo, as características da Didática como componente curricular nos cursos de licenciatura. Para responder a esse questionamento, como metodologia de estudo, ela recorre a análises de três manuais publicados em cada uma das décadas — 1980, 1990 e 2000 — “[...] por meio dos quais foi possível verificar características importantes dessa disciplina” (HEGETO, 2017, p. 539).

Em suas análises, a autora defende que, a partir das transformações ocorridas em âmbito científico, “[...] produziram transformações também nos manuais didáticos – resultaram em uma focalização mais clara do objeto da disciplina em torno do ensino e dos elementos da ação docente [...]” (HEGETO, 2017, p. 550), o que ressignificou a finalidade da Didática em três eixos, a saber:

- formar professores a partir da reflexão e da orientação das ações para o ensino em perspectiva multidimensional;
- construir espaços de transformação do trabalho docente pela valorização da reflexão e da investigação;
- a compreensão ampliada dos elementos constitutivos do ensino, que abre espaço para novos temas originados das demandas sociais em cada período histórico (HEGETO, 2017, p. 550).

Como conclusão, Hegeto (2017) evidenciou que existe uma interdisciplinaridade entre a Didática e outros componentes curriculares, situação que não ocasiona uma problemática; contudo, quando a disciplina Didática deixa de cumprir seu papel, “[...] que é proporcionar ao aluno o estudo sobre os elementos do ensino (temas clássicos) e sobre o processo de ensino aprendizagem [...]” (HEGETO, 2017, p. 550), os estudantes ficam sem esse conhecimento específico, pois nenhum outro campo do conhecimento poderá fazê-lo.

Em diálogo com Cruz (2017), identificamos que o seu texto buscou analisar o estado atual do ensino da Didática em cursos de licenciatura e sua contribuição para o processo de constituição profissional docente. A autora examinou os currículos e as ementas de 14 cursos de licenciaturas, aplicou um questionário para os alunos que haviam cursado 70% do curso e realizou um grupo de discussão de modo a fomentar o aprofundamento das questões. Assim, o processo de organização de seu estudo ocorreu da seguinte forma:

1. Inicialmente, foi desenvolvido um estudo exploratório da organização curricular e das ementas das disciplinas referentes ao ensino de didática dos 14 cursos investigados: 2 Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Dança, Educação Artística, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia e Química.

2. Em prosseguimento, foi aplicado um questionário, através da ferramenta Survey Monkey, aos estudantes que tivessem cursado cerca de 70% do currículo desses cursos. Esse percentual foi estabelecido para que alcançássemos estudantes que cursaram no mínimo uma das disciplinas referentes ao estudo de didática.

O questionário foi estratégia-chave para a construção dos dados. Ele foi composto de 32 questões, sendo 26 fechadas e seis abertas, organizado em duas partes: perfil do estudante, com 19 questões, 16 delas obrigatórias.

3. Finalmente, foram realizados quatro grupos de discussão, compostos em média por cinco estudantes de diferentes cursos, que preencheram o questionário para aprofundar algumas questões (CRUZ, 2017, p. 1172).

De acordo com a autora, os potenciais colaboradores da pesquisa eram o quantitativo de 1.053 participantes. Entretanto, por meio do banco de dados da pesquisa no Survey Monkey, foi registrado uma devolutiva de resposta de 827 estudantes. Apenas 419 alunos responderam de forma completa à segunda parte, “[...] dedicada à avaliação do ensino de didática, foco central da pesquisa” (CRUZ, 2017, p. 1173). Dessa maneira, os dados categorizados foram validados para a análise com cerca de 40% de alcance.

Após as análises, a autora constatou que os temas, os conhecimentos pedagógicos e curriculares são considerados nas aulas de Didática, fazendo com que os participantes da pesquisa reconhecessem a importância dessa disciplina para a formação do futuro professor, entretanto abordam sobre a carência de referenciais práticos. Os resultados indicaram uma ênfase política no que tange ao ensino da Didática nos temas em aulas e na relação com o professor. Nessa direção, Cruz (2017, p. 1194) aposta que o “[...] ensino de didática comprometido com a aprendizagem da docência consiste em assumir politicamente a escola pública, a educação básica e o trabalho docente como eixos estruturantes da formação inicial de professores”.

Por último, identificamos com Marin (2018) uma discussão que se propôs a “[...] focalizar a didática enquanto área de conhecimentos específicos sobre ensino” (MARIN, 2018, p. 18) sob a perspectiva de formação de futuros professores. Seu percurso metodológico buscou realizar um estudo exploratório de 64 programas da disciplina Didática de três universidades públicas

de São Paulo, para análise dos focos expostos. A coleta foi realizada pelo banco de dados das universidades por meio da internet. Os resultados de suas observações mostraram que a disciplina reúne “[...] conteúdos vitais para a formação docente [...] que fornecem a estrutura didática da docência, caracterizando-a como, muito especialmente, a disciplina que ensina a ser professor” (MARIN, 2018, p. 30).

Marin (2018) identificou no decorrer da pesquisa as características da disciplina. Nesse sentido, a autora define que a Didática possui duas perspectivas de atuação: uma investigadora e a outra formadora. Assim, ao contribuir com a formação, a Didática deveria incluir relações com os conhecimentos específicos da área acadêmica. Em seu texto, Marin (2018) apresenta duas problemáticas. Segundo a autora, existe uma ausência dos conhecimentos que são cruciais na formação inicial do futuro professor e a distorção na área. Em suas análises, ela verificou que a Didática apresentada nos programas analisados não está sendo suficiente para mediar a aprendizagem como deveria.

Com base na análise das produções de Marin (2018), Cruz e Magalhães (2017) e Silva (2018), é possível inferir dificuldades com relação à composição dos referenciais teóricos que constituem os programas da disciplina Didática. Outra percepção indicada pelos estudos é que os alunos entendem a importância da Didática na sua formação, entretanto reconhecem que existe uma ausência dos referenciais próprios da disciplina (CRUZ, 2017). Essa questão também foi apresentada na pesquisa de Hegeto (2017), ao destacar que, apesar de haver uma interdisciplinaridade entre a Didática e outras disciplinas curriculares, não necessariamente os estudantes aprendem os conhecimentos específicos que só a Didática oferta.

Uma problemática que identificamos na produção de Marin (2018) é que, em alguns cursos de formação, ocorre a alteração da nomenclatura da disciplina, e essa substituição faz com que ela deixe de ofertar os conhecimentos necessários para a formação inicial do aluno, fazendo com que haja uma ausência do conhecimento específico da matéria a ser ensinada e, conseqüentemente, a distorção na área. Entendemos que essas questões ocasionam uma fragilidade na formação do futuro professor, desconfigurando a identidade da própria disciplina nos currículos de formação docente. Segundo a autora, “[...] tais alterações revelam diferenciação de formação dos professores [...] que deixam de portar certos conhecimentos necessários” (MARIN, 2018, p. 24).

Os textos de Cruz e Magalhaes (2017) e Marin, Penna e Rodrigues (2012) alertam que a disciplina tem remetido a um ensino muitas vezes relacionado a um viés tecnicista, situação que ainda tem sido um desafio para os professores. Com isso, as pesquisas apresentam uma realidade preocupante nos cursos de licenciatura, a de uma possível ausência dos conhecimentos do objeto da área na formação de futuros docentes em alguns cursos, assim como a falta de preparo dos professores para trabalhar esses conteúdos.

É fato que a Didática carrega grande aporte teórico, que contribui significativamente para o processo formativo dos alunos. Contudo, conforme pistas dos estudos apresentados, a disciplina não tem garantido aos estudantes os conhecimentos necessários para sua formação como deveria, pois a desvalorização do campo disciplinar nos cursos de licenciatura tem sido um desafio para o avanço da área. Essa questão faz com que a Didática seja fragmentada nos currículos, e a formação inicial seja fragilizada.

Com base nessas discussões e no exposto nesta seção, acreditamos que seja necessário saber o que têm sido ensinado sobre a Didática nos cursos, para quê, por quê, quais conteúdos são trabalhados e como os docentes têm se preparado para ensinar a Didática crítica aos futuros professores, de modo a avançarmos nos processos de ensino-aprendizagem desse conhecimento. Na próxima seção, seguiremos para as análises sobre a contribuição da Didática na formação dos professores.

## **2.2 Análises sobre a contribuição da didática na formação dos professores**

No que tange ao eixo sobre a contribuição da Didática na formação dos professores, dialogamos com Cruz e André (2014), Pimenta (2018), Monteiro e Maia (2018) e Guarnieri (2018). Nesta seção, os autores discutem a participação da disciplina como base fundamentadora da formação pedagógica dos futuros professores.

Nesse contexto, Cruz e André (2014) analisam os depoimentos de professores que ministram aulas de Didática nas licenciaturas de três universidades do Rio de Janeiro, com vista a compreender o que fundamenta os processos de ensino dessa disciplina por parte desses professores participantes. Os autores tiveram como objetivo realizar um levantamento de concepções e práticas dos docentes, tendo como intenção descobrir o que perdura nos ensinamentos

disciplina Didática. Para responder aos questionamentos da pesquisa, foram utilizados grupos de discussão, entrevistas e observações de aulas.

Em suas análises, o estudo apontou que “[...] os formadores acreditam que realizam uma prática baseada no diálogo, com estratégias de ensino variadas de acordo com o conteúdo trabalhado” (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p. 200). Segundo os autores, o conhecimento sobre a Didática e a forma como ocorre o ensino necessitam de mais destaque na disciplina. Na compreensão de Cruz e André (2014), ainda que seu caráter instrumental pareça estar superado, a perspectiva de que a Didática ajuda “[...] o professor a entender o processo de ensino e aprendizagem para delineá-lo a partir de um contexto situado não tem sido assumida pelos cursos de formação inicial” (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p. 185).

Assim, dentre os apontamentos apresentados, os autores relatam que “[...] a constituição do campo da Didática no Brasil não é um conhecimento de domínio de boa parte dos entrevistados, sobretudo daqueles que atuam com a Didática específica” (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p. 196), situação que evidencia uma preocupação com a disciplina fundamental nos cursos de licenciatura.

No que se refere à falta dos conhecimentos específicos da disciplina, Cruz e André (2014) enfatizam que os professores acreditam que suas práticas se baseiam no diálogo e que a característica tecnicista da disciplina está superada. Entretanto, em seus estudos, identificam que “[...] ainda não se manifesta a preocupação com a especificidade do saber pedagógico, visto que não é predominante a problematização desses saberes a partir da forma como a própria aula acontece” (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p. 200).

No texto de Pimenta (2018), é analisada a importância da Didática nos cursos de formação de professores, considerando pesquisas e produções de conhecimento da área, assim como “[...] a tendência presente em alguns cursos de licenciatura de excluí-la de seu currículo ou de reduzir significativamente seus espaços/tempos de aulas” (PIMENTA, 2018, p. 81). Nesse sentido, a autora destaca que a Didática tem encontrado desafios para obter espaços diante de várias condições adversas.

Em seu texto, Pimenta (2018) situa sua vasta experiência de ensinar a disciplina nos cursos de graduação nas instituições de ensino. Ela retoma esse componente curricular como fonte de estudo, identificando-o como campo do conhecimento, como ciência da práxis educativa e da Didática desenvolvido em textos anteriores, com o intuito de reafirmar a disciplina como área

do saber e, assim, destacar seus compromissos com a emancipação humana, social e política (PIMENTA, 2018). A autora defende a importância da Didática na formação de professores. Em seu texto, elucida suas experiências em lecionar a disciplina, explicita que muitos são os momentos que causam rupturas e conclui que a Didática tem sido desafiada a encontrar espaços de significação em frente a tantas condições desfavoráveis.

Para a autora, torna-se necessário identificar as contribuições que a disciplina carrega na área, na perspectiva de promover o “[...] ensino e a aprendizagem como práxis de inclusão social e emancipação humana, situados em contextos” (PIMENTA, 2018, p. 95). Por meio das teorias trabalhadas em sala de aula, a disciplina de Didática possibilita a produção e significação da prática.

- O tratamento da educação como processo de prática social humanização (Freire, 1997, s/p).
- A percepção de si (de sua área de conhecimento, para si e em si): o triângulo didático na própria existência dos estudantes.
- O estágio como desconstrução de mitos e preconceitos e construção de possibilidades.
- A didática como campo de conhecimento e o ensino seu objeto em situação.
- A compreensão dos temas clássicos da didática em situação: relação professor – aluno – conhecimento; autoridade e autoritarismo; a indisciplina entendida também como apatia generalizada (de professores, de alunos, dos dirigentes da escola).
- A mediação professor – aluno – conhecimento – espaço escolar; reconhecimento e autoridade; afeto e desenvolvimento pessoal e cognitivo dos alunos. A intrínseca relação dos componentes do projeto político-pedagógico.
- A avaliação necessária (diagnóstica e formativa) no contexto das avaliações classificatórias/competitivas.
- A atividade docente significativa e as contradições que a atravessam.
- A escola existente e a escola possível e a mediação possível do trabalho docente (PIMENTA, 2018, p. 94-95).

Nessa direção, por ser uma disciplina que propicia a produção e a reflexão da prática do professor, a Didática possui um compromisso voltado para a transformação dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (PIMENTA, 2018). Defesa também é assumida pelos autores Monteiro e Maia (2018), que acreditam que a disciplina se relaciona com a prática profissional dos professores.

Monteiro e Maia (2018, p. 214), em sua pesquisa, estabelecem como objetivo compreender como a Didática “[...] se relaciona com a prática pedagógica do futuro professor, uma vez que engloba conhecimento teórico-científico e técnico-prático, interligando prática e teoria”. Como opção metodológica, os autores realizaram um estudo exploratório das ementas da disciplina Didática no curso de Pedagogia de uma universidade particular da região dos lagos do Rio de Janeiro. Fizeram um resgate histórico com o intuito de evidenciar as possíveis mudanças pelas quais a disciplina passou ao longo do tempo. Em suas reflexões, Monteiro e Maia (2018, p. 223) apontam que

[...] a Didática tem como objetivo promover discussões sobre a realidade educacional, ensino, aprendizagem, conteúdos, escola – lócus do trabalho docente – o professor e seu trabalho, metodologias e técnicas, política educacional incentivando o futuro professor a investigar o universo da educação em sua totalidade. A disciplina Didática relaciona conhecimento teórico-científico e técnico-prático, interliga prática e teoria, com o intuito de fortalecer a prática educativa, de forma que os professores possam revê-la e aprimorá-la continuamente.

Nesse sentido, uma vez que a disciplina proporciona uma ligação entre teoria e prática, ela promove o fortalecimento do processo educacional de forma continuada (MONTEIRO; MAIA, 2018). Os autores Monteiro e Maia (2018) e Guarnieri (2018) nos chamam a atenção para a necessidade de promover estudos voltados à disciplina, a fim de fomentar possibilidades para a superação dos desafios postos, com vistas ao aprimoramento da formação dos futuros professores.

Nessa direção, percebemos, no texto de Guarnieri (2018), que a autora retoma as discussões sobre os principais desafios dos cursos de licenciatura no que tange aos conhecimentos necessários quanto à preparação dos futuros professores. Tendo em vista esse objetivo, Guarnieri (2018) recorreu a estudos

nacionais e internacionais e em dados oriundos da experiência de atuação no curso de Pedagogia com as disciplinas de Didática e Prática de Ensino. Essa pesquisa indicou que a formação inicial não prepara os futuros professores para a profissão, pois “[...] o distanciamento dos cursos de formação da realidade educativa escolar e da preparação prática do futuro profissional é um dos desafios permanentes [...]” (GUARNIERI, 2018, p. 101). Entretanto, mesmo encontrando tais obstáculos, nas palavras da autora, “[...] é possível pensar que a didática e as práticas de ensino podem e devem colaborar na preparação dos futuros professores” (GUARNIERI, 2018, p. 107).

Em suas análises, Guarnieri (2018) conclui que se torna contundente ampliar as discussões sobre os desafios que os professores em exercício encontram, para que seja possível aprimorar a qualidade da formação dos futuros professores. Assim, a autora assume que “[...] as questões e problemas detectados na realidade devem tornar-se objeto de discussão para se evitar o primado da prática, mas a ela recorrer para melhor significar o temário da Didática” (GUARNIERI, 2018, p. 110). No decorrer das discussões analisadas, percebemos que uma questão inquietante é que a formação inicial não tem dado conta de preparar os alunos para a profissão, pois, de acordo com os estudos, o distanciamento entre teoria e prática tem sido um desafio para os professores (GUARNIERI, 2018; CRUZ; ANDRÉ, 2014).

Cruz e André (2014), Pimenta (2018) e Guarnieri (2018) colaboraram no sentido de entendermos melhor a necessidade de colocar a disciplina em discussão, para que seja possível refletir sobre seu objeto de estudo. Nesse sentido, por meio dos estudos analisados, foi possível compreendermos que é de suma importância que haja um aprofundamento e ampliação dos debates quanto ao processo formativo dos alunos, pois, dessa maneira, a disciplina poderá avançar e atingir a finalidade de um ensino com qualidade.

Com essas discussões, reafirmamos que a Didática é uma área de conhecimento que possui relação direta com o processo formativo do futuro professor e exerce um papel de fundamentação nas práticas educativas, portanto é preciso que a formação inicial forneça as bases necessárias para a constituição desse docente. Entretanto, ainda é alvo de questionamento, conforme os estudos apresentados, a presença de raízes estritamente técnicas na ministração dessa disciplina.

Suspeitamos que as dificuldades apontadas nos estudos analisados por parte dos professores que atuam nessa disciplina são consequências de sua fragmentação nos currículos dos cursos de formação inicial e de como são organizados seus processos de ensino-aprendizagem. Assim, acreditamos que seria relevante investir em ações de formação contínua para o docente que atua com a Didática, com vistas à atualização e ao aperfeiçoamento desses processos de ensino e de modo a colaborar para que esse componente curricular melhor contribua no desenvolvimento dos futuros professores.

Nesse sentido, acreditamos no compromisso com uma Didática que assuma a emancipação humana dos alunos e professores, pois, como campo específico de conhecimento, a disciplina “[...] tem uma responsabilidade social em acompanhar e refletir as mudanças que ocorrem no mundo e dar respostas para a ressignificação dos processos de ensino na perspectiva da aprendizagem do aluno” (PIMENTA; FRANCO, 2016, p. 549).

Ressaltamos, portanto, a importância do campo teórico, profissional e investigativo da Didática, que consideramos como a área do conhecimento imprescindível à formação profissional dos professores, entendendo que essa disciplina fundamenta o processo de ensino. Nessa perspectiva, Faria (2018, p. 44) deixa claro que

[...] a didática precisa fazer uma autocrítica e se perguntar sobre a relevância do discurso didático para as questões e os desafios vivenciados pela escola brasileira, uma vez que o processo ensino-aprendizagem não pode ignorar as questões do preconceito, da discriminação, de gênero, de raça, de etnia, diversidade, igualdade, diferença, violência, cultura.

Desse modo, é preciso que os professores tenham uma formação teórica que seja sólida, para que atuem de maneira que possam problematizar, analisar, dialogar interpretar e assim propor alternativas para os problemas do ensino como prática social (PIMENTA, 2019). Nesse contexto, defendemos uma docência crítica, considerando que quanto mais se exerce criticamente a capacidade de aprender, mais se constrói e se desenvolve o que se denomina curiosidade epistemológica ou, em outras palavras, a atividade intelectual do aluno (FREIRE, 2014). Para compreendermos a proposta de uma Didática crítica, torna-se necessário ressignificar o entendimento da educação como

práxis social, que vise a equipar os professores, para que eles promovam condições de um ensino crítico e humanizador (PIMENTA, 2019).

Assim, “[...] a boa educação que desejamos e pela qual lutamos, é uma educação cujas qualidades carregam um valor positivo” (RIOS, 2010, p. 70). Essa perspectiva de uma educação de boa qualidade se dá a partir da articulação do trabalho crítico do professor que é desenvolvido nas escolas, tendo em vista o processo de democratização do ensino. Nesse sentido, afirma Candau (2020, p. 30-31)

Estamos urgidos, mais do que nunca, a afirmar a democracia, uma democracia plena, que reconheça os diversos sujeitos individuais e coletivos. A apoiar os movimentos sociais que lutam nesta perspectiva, enfatizando a afirmação de uma educação comprometida com a justiça, o reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais presentes na nossa sociedade, pautada numa perspectiva transformadora, multidimensional e plural, orientada à formação de cidadãos e cidadãs, sujeitos de direitos, protagonistas, individual e coletivamente da construção social. Somente coletivamente podemos construir uma nova perspectiva. Uma educação baseada em valores, que reconhece que não é jamais neutra ou desprovida de horizonte ético e político, que combate todas as formas de discriminação e preconceito e afirma a dignidade de toda a pessoa humana. Que promove o diálogo entre diferentes conhecimentos capazes de favorecer uma leitura ampla e plural da realidade.

É a partir da prática pedagógica visando à democratização que compreendemos como se coloca a questão do trabalho do professor (SAVIANI, 2021). Para que isso ocorra, faz-se necessário que ele reflita sobre a sua atuação profissional para que possa entender os problemas da prática educativa e assim saber lidar com o processo de formação dos alunos, afinal “[...] o eixo fundamental do currículo de formação de professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de apresentar, interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência” (IMBERNÓN, 2001, p. 39).

Nessa direção, defendemos o professor como intelectual crítico, que opera não apenas com a reflexão individual, mas também com a reflexão coletiva,

desenvolvendo uma análise dos contextos escolares em cenários amplos que extrapolam os limites da escola, tendo como foco a transformação social (AROEIRA, 2009). Assim, reconhecemos o professor como problematizador que refaz o ato cognoscente dos alunos, que são instigados a serem críticos, proporcionando aos estudantes condições que reflitam na construção do conhecimento (FREIRE, 2016). Com isso, o professor tem o papel de realizar uma educação em que os alunos sejam instigados a serem críticos e problematizadores em um constante movimento

[...] de reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação (LIBÂNEO, 2002, p. 70).

Posto isso, essas reflexões produzidas pelos estudos analisados e diálogos aqui empreendidos ampliam nossa compreensão sobre a Didática e o seu papel na formação inicial, contextualizando os principais debates e questionamentos indicados por pesquisas da área sobre o ensino e o trabalho com essa disciplina na educação superior.

## Capítulo 3: Diálogos com docentes de ensino superior sobre a Didática e a formação de professores

Afinal, qual a contribuição do ensino da Didática na formação do futuro professor? Como tem sido ministrada a disciplina nos cursos de licenciaturas da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)? Como os professores que ministram a disciplina definem os processos de ensino-aprendizagem? Para estudarmos essas questões, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo com dez professores que ministram ou já ministraram a disciplina Didática na Ufes.<sup>6</sup>

Para tanto, buscando manter os protocolos de segurança, devido ao contexto de pandemia da Covid-19, a coleta dos dados foi realizada por meio de um questionário aplicado a partir de um link via e-mail que direcionava os participantes da pesquisa para o acesso ao formulário no GoogleForms. Organizamos e interpretamos esses dados, considerando os procedimentos da análise de conteúdo, pois, conforme Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto

---

6 A Ufes é uma instituição de ensino autárquica vinculada ao Ministério da Educação (MEC) que atua estrategicamente nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. Essas áreas trabalham de forma articulada, constituindo uma sólida base para proceder com excelência em diversos campos do conhecimento. PDI-UFES, 2021. Disponível em: [https://proplan.ufes.br/sites/proplan.ufes.br/files/field/anexo/pdi\\_2021-2030.pdf](https://proplan.ufes.br/sites/proplan.ufes.br/files/field/anexo/pdi_2021-2030.pdf). Acesso em: 04 out. 2022.

de técnicas de estudo das comunicações, é utilizada para examinar e observar o material qualitativo, buscando sua compreensão. Logo, a categorização “[...] é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 1977, p. 117).

Desse modo, ao considerarmos a leitura apurada e os agrupamentos dos depoimentos registrados no questionário on-line, foi possível elaborar categorias e em seguida analisá-las com base nos estudos sobre Didática, Pedagogia, Educação e formação de professores. É importante ressaltar que a universidade conta com um corpo docente que é “[...] formado majoritariamente por professores efetivos, em dedicação exclusiva, com doutorado em Educação ou em áreas específicas” (UFES, 2021a, p. 37). No contexto do Centro de Educação (CE), no ano de 2021, 97 docentes<sup>7</sup> compuseram a equipe de professores nesse Centro de Ensino.

Vale destacar que realizamos a aplicação do questionário on-line aos participantes, docentes do CE, que, voluntariamente, aderiram a pesquisa, no período de janeiro de 2021 a 31 de maio de 2021. Os docentes participantes possuem pós-graduação *stricto sensu* — doutorado — e atuam nos seguintes cursos: Química, Filosofia, Física, Pedagogia, Matemática, Educação do Campo e Ciências Biológicas.

Com base nos dados obtidos por meio do questionário, pudemos constatar que os respondentes atuam ou já atuaram em cursos de licenciatura ministrando a disciplina Didática entre o terceiro e o sexto período. Nesse contexto, houve maior incidência no 3º período dos cursos de licenciatura. Em relação ao tempo de atuação na área, dois professores ministraram a disciplina pela primeira vez em sua carreira profissional, enquanto dois lecionaram a disciplina entre 20 a 39 anos de docência, e os demais docentes atuaram entre 5 a 8 anos nessa disciplina. Na seção seguinte, dialogaremos com os depoimentos dos participantes da pesquisa e o quadro teórico que assumimos, considerando as categorias de discussão identificadas.

---

7 De acordo com o banco de dados de professores, o Departamento de Educação, Política e Sociedade conta com 34 professores; o Departamento de Linguagens, Cultura e Educação possui 33 professores; no Departamento de Teoria do Ensino e Práticas Educacionais são 30 professores (Disponível em: <http://progep.ufes.br/quadros-e-informacoes>. Acesso em: 30 jan. 2022).

### 3.1 As concepções dos docentes que ministram a disciplina Didática quanto à contribuição desse componente curricular na formação de futuros professores

Nesse sentido, com base na análise dos depoimentos dos professores participantes, elaboramos as seguintes categorias de discussão: Didática e práxis; Didática e diálogo; Didática e “quefazer”; Elementos estruturantes da Didática; O professor como pesquisador; e Os conhecimentos e saberes docentes, temas que discutiremos nas seções subsequentes.

#### 3.3.1 Didática e práxis

A Didática e práxis foi um dos importantes temas enfatizados pelos participantes em seus depoimentos. Essa categoria chamou-nos a atenção, visto que a atividade do professor é a práxis. Práxis é aqui entendida como atitude humana de transformação da natureza e da sociedade (PIMENTA, 2012). Essa temática foi identificada nas falas dos professores participantes, principalmente ao perguntarmos: como o professor define a disciplina Didática nos processos de ensino-aprendizagem com os seus estudantes?

Compreendemos que a concepção indicada pelos participantes dialoga diretamente com a perspectiva de formar futuros professores *na e para a práxis*. Para tanto, é preciso uma atividade educacional crítica e reflexiva, que colabore para a transformação da realidade sócio-histórica, contexto em que os indivíduos tomam consciência do que é necessário a cada um na formação (FRANCO, 2021). Sobre esse entendimento, observamos na fala do Docente Participante 2 (DP – 2, 2021) que

[...] o núcleo fundamental deste campo praxiológico é o ensino. Minha opção é a concepção freiriana. Nesse sentido, entendo didática como o encontro dialógico dos seres humanos mediatizados por objetos de conhecimento significativos, provenientes da realidade concreta, para transformá-la.

Conforme observamos nesse depoimento, a ação, o modo de fazer e as atitudes do professor estão vinculados à compreensão do ensino como práxis. Logo, busca-se, a partir do método dialético marxista, uma maneira de entender a realidade em uma relação com a vida, procurando articular com a

prática uma ação transformadora sobre essa mesma prática a partir do diálogo conectado com ações concretas da realidade.

O ser humano, como um ser da práxis, é um ser da ação e da reflexão. Com isso percebemos, na resposta do professor 2, que as aulas de Didática são um espaço propício para ocorrer esse momento de diálogo e reflexão. Essa conjuntura se dá a partir das relações entre professores e alunos, que são subentendidas por meio das relações sociais fundamentais para a educação, sociedade e para vários contextos vivenciais. Dessa maneira, na concepção do professor participante 2, é a partir dessa interação que eclode a construção e a produção de novos conhecimentos. Logo, esse movimento volta-se para a prática em uma perspectiva de transformação.

Em concordância com a manifestação do participante 2, entendemos o ser humano como um sujeito de relações sociais e de interações, portanto, está sempre em construção, pois ele é inconcluso. É baseada nessa perspectiva de Freire (1987) que compreendemos que esse ser humano não é entendido fora das relações com o mundo, uma vez que esse homem é um agente de transformação deste mundo. Dessa forma, o ensino contribui para que o estudante consiga se situar e compreender o mundo e suas problemáticas. Reforçamos essa ideia com as palavras de Freire (2016, p. 114) quando evidencia que os homens,

[...] através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que somente estes são seres da práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação.

Nesse sentido, a partir dos esforços de análises sobre a temática Didática e a práxis, assumimos que a reflexão crítica sobre a prática possibilita transformá-la. Para tanto, evidenciamos que os estudos dos problemas reais da práxis é o caminho para a criação de novas teorias. Sobre isso, o Docente Participante 9 (DP – 9, 2021) complementa: “[...] pensar a didática exige clareza quanto ao horizonte político-pedagógico (visão de ser humano, de sociedade, de educação, de conhecimento) que orienta as decisões do/a educador/a [...]”.

Ressaltamos que pensar o ensino a partir da práxis é entender o reconhecimento do ser humano como ser consciente. Nesse cenário, assumimos que a Didática tem como objeto de estudo o ensino e que este é um fenômeno complexo, o qual se realiza a partir da práxis social entre os professores

e os alunos situados em contextos diversos, o que modifica os sujeitos envolvidos no processo (PIMENTA, 2019). Nesse entendimento, a práxis é a articulação entre teoria e prática. É constituída pelo princípio pedagógico essencial de Freire (1987), é uma das bases da pedagogia do oprimido, pois, a partir do pensar dialético, o autor concebe o mundo e a ação em uma perspectiva em que estão interligados. Contudo, essa ação precisa ser um *quefazer* associada à reflexão (PONTES, 2020).

Nessa perspectiva, a práxis consiste no desenvolvimento da análise crítica e na reflexão como meio de ressignificação das teorias, tendo como fundamento o conhecimento da prática (AROEIRA, 2009). Desse modo, compreendemos que mesmo que as particularidades dos sujeitos sejam valorizadas, a epistemologia da práxis não se faz individualmente, mas a partir da reflexão em um processo coletivo na escola e com o diálogo com as teorias.

Dessa forma, compreendemos que o papel da teoria é ofertar aos professores as perspectivas de análises para que seja possível compreender os contextos históricos, sociais, culturais, profissionais, em que acontece a ação do professor, podendo intervir na realidade e transformá-la. Logo, a teoria ilumina e propicia os instrumentos para realizar as reflexões que permitem questionar as práticas e as ações dos indivíduos. Desse modo, a práxis é a superação da separação entre teoria e prática (PIMENTA, 2010).

Assim, identificamos, na resposta do professor 2 (2021), que suas atividades são formadas a partir dos conhecimentos e do contexto de mundo dos alunos. Nessa perspectiva, o professor cria condições para que ocorra o diálogo coletivo entre os alunos, de maneira que eles compreendam a realidade em que atuarão e assim possam ser ativos na práxis sobre a realidade, subsidiando-os para a criação de caminhos e novas possibilidades com relação ao seu futuro campo de atuação profissional. Dessa maneira, ele afirma que

Os conhecimentos dos alunos [devem ser tomados] como ponto de partida. Para que o professor possa conhecer o modo pelo qual os educandos pensam os objetos de estudo da disciplina, foi realizada uma investigação das concepções de mundo dos estudantes. A partir dessa investigação, foram identificados os temas geradores a partir dos quais os conteúdos foram selecionados e propostos aos estudantes [...]. Nesse sentido, a proposta é que o conhecimento seja construído coletivamente a partir de situações concretas, havendo

sempre espaço para a crítica, o questionamento, a problematização e a recuperação de conhecimentos quando as circunstâncias assim o exigirem (DP – 2, 2021).

Com essa visão, considerando o fortalecimento da unidade teoria e prática, o professor participante age intencionalmente. A partir de sua concepção de mundo, homem, educação e escola, descobre os problemas da prática e intervém pedagogicamente, contribuindo com a transformação da escola e da sociedade.

Portanto, teoria e prática estão ligadas para transformar dada realidade. Sobre isso, os Docentes Participantes 2 e 9 explicitam que a práxis implica a superação vivencial dos sujeitos a partir da análise crítica sobre a realidade. Assim, a disciplina relaciona os assuntos abordados na aula como um instrumento crítico da atividade docente em uma perspectiva de transformação social. Dessa maneira, a formação dos alunos se dá a partir da prática social, em que os estudantes são conscientes de seu papel na construção de novos arranjos sociais. Em outras palavras, como afirma Franco (2005, p. 15), a práxis é uma ação que cria novos caminhos, pois “A práxis como exercício pedagógico permite ao sujeito, enquanto sujeito histórico e coletivo, acessar os caminhos de sua autonomia”.

Além disso, “[...] a práxis educativa, parte da prática e a ela retorna, sinalizando, indicando, afirmando, negando e redirecionando o pensar, sentir e agir dos(as) educadores(as)” (FARIA, 2021, p. 251). Desse modo, ao estabelecer essas relações, a Didática contribui para a práxis e colabora para que os alunos reflitam sobre os processos educativos. Diante das considerações dos participantes e com base nessas reflexões, entendemos que a Didática é uma área de conhecimento comprometida com o fortalecimento da práxis, que focaliza a transformação dos envolvidos no processo educativo. Nesse entendimento, os alunos são percebidos como fruto das relações sociais, tendo como perspectiva que a práxis é a reflexão crítica dos contextos sociais e culturais, com vistas a compreender as problemáticas e intervir transformando a realidade.

Assim, conforme o conhecimento vai sendo construído, os alunos criam novas formas para sua existência no mundo. A partir dessa compreensão, a disciplina Didática adquire um papel de fundamentação, contribuindo com o processo da humanização na formação dos estudantes. Nesse contexto, esses futuros docentes aprofundam as problemáticas do processo de ensino-aprendizagem e a importância do seu papel como profissionais da práxis.

### 3.1.2 Didática e diálogo

Iniciamos esta seção refletindo sobre Didática e diálogo, com uma citação de Pimenta *et al.* (2018, p. 62):

A disciplina de Didática, no curso de formação inicial de professores, com tal caráter de reflexão crítica e em diálogo, [...] contribui para que o ensino, núcleo central do trabalho docente, resulte em aprendizagens dos sujeitos – seus futuros alunos –, preparando-os para uma inserção crítica na sociedade, com vistas a transformar as condições que geram a desumanização.

A partir dessa concepção apresentada, partimos da ideia de que a Didática é uma área que dialoga com outras áreas de conhecimento e subsidia o docente a refletir com o estudante sobre o conteúdo escolar. Nesse processo, os professores têm o importante papel de colaborar para a formação dos seus alunos, com vistas à emancipação, utilizando a reflexão para que eles entendam as problemáticas em sua realidade social e assim a transformem. Essa temática foi indicada pelos docentes participantes desta pesquisa, principalmente quando perguntamos: “Fale sobre a disciplina Didática que ministra e a sua organização no curso de licenciatura (carga horária, ementa, conteúdos, metodologia, avaliação) em que atua como docente”.

É relevante tratarmos sobre essas questões, pois entendemos que é a partir do diálogo que os alunos e os professores se educam, que ambos se tornam parte do processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 2016). O sujeito a ser educado é um sujeito com capacidade para transformar a realidade em que vive. Contudo, assim como explicam Pimenta *et al.* (2018), é preciso conhecer criticamente as condições que estão postas, sua realidade para se apropriar dos instrumentos, compreendendo as situações de desumanização.

Nessa direção, entendemos que é nas bases da teoria crítica que estão fundamentadas as formas de pensar a educação concreta (LIBÂNEO, 2002). Isso porque a educação, por ser uma atividade social humana, transforma-se assim como produz transformação nos homens (FRANCO, 2018). Desse modo, partimos das premissas de Freire (1987) que nos lembra que é por meio do diálogo que os alunos e professores constituem o processo de ensino-aprendizagem, pelo qual se educam, mediados pelo mundo. Nesse diálogo, o professor necessita criar condições para que os alunos “[...] vão se transformando em

reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2016, p. 29). Para tanto, tem-se como foco uma educação problematizadora que proporcione aos alunos os meios para a emancipação dos conhecimentos.

Com essas mesmas compreensões, percebemos, nos depoimentos dos Docentes Participantes 2, 3, 5 e 10, que eles realizam suas aulas com uma abordagem dialógica. Ou seja, esses professores indicam que constroem esses processos de ensino-aprendizagem apontando para o diálogo como possibilidade de produção de conhecimento, de modo a colaborar para que os estudantes mobilizem a reflexão coletiva durante as atividades de suas aulas. Destacamos que, conforme manifestação desses professores, eles reconhecem a importância de um ensino baseado no diálogo, abrindo caminho para uma aprendizagem engajada com a problematização, debates e construção coletiva dos conhecimentos. Conforme suas respostas, os participantes ressaltam:

As definições são criadas no diálogo e na criação com os alunos (DP – 3, 2021).

A metodologia que eu vou empregar no modo Earte<sup>8</sup> é a aprendizagem colaborativa que pressupõe intenso diálogo entre pequenos grupos de estudantes entre si e com o professor (DP – 5, 2021).

Metodologia: Dialógica, sendo a estruturação e andamento do curso pautados nos diálogos com a turma (DP – 10, 2021).

As falas dos docentes participantes denotam que o diálogo é utilizado com a intenção de mediar os conteúdos e questões vivenciados pelos estudantes e professores, de modo a conduzir ambos a uma análise sobre as problemáticas educacionais, com vista a uma prática transformadora. Podemos observar que, conforme a fala desses professores, os momentos dialógicos ocorrem em grupos. Essa questão nos mostra que os docentes organizam suas aulas de modo a evitar um ensino “bancário”, no sentido cunhado por Freire (1987), impedindo o silenciamento dos estudantes. Assim, esse professor constrói a aula com os alunos, abordando as necessidades do grupo e de cada estudante

---

8 O participante refere-se ao formato de ensino adotado, em caráter excepcional, pela Universidade Federal do Espírito Santo, durante o período de pandemia de Covid-19, nos anos de 2020 e 2021, denominado Ensino-Aprendizagem Remoto Temporário e Emergencial (Earte).

da turma. Nessa perspectiva, o diálogo é construído considerando a reflexão sobre as questões ligadas à prática social, compreendendo as possibilidades de transformação dos contextos escolares e da vida social.

A título de exemplo, citamos o depoimento do Docente Participante 2, quando este evidencia que suas aulas são elaboradas a partir de um discurso crítico e reflexivo da realidade. Conforme esse participante, essa abertura dialógica e a construção das aulas com os alunos, caracterizada pelo exercício de pensar as ações, leva os estudantes a se apropriarem da teoria do ensino em uma perspectiva de compreender as problemáticas, os desafios e as dificuldades da profissão. O professor sintetiza que utilizou “O diálogo como método de construção do conhecimento. Os encontros foram permeados pelos princípios do diálogo e da reflexão sobre a prática” (DP – 2, 2021).

A partir desse panorama, percebemos que a construção das aulas em uma perspectiva dialógica permaneceu, mesmo quando as aulas presenciais foram suspensas e a universidade precisou realizar suas atividades de modo remoto (Earte).<sup>9</sup> Dessa maneira, diante das circunstâncias e dificuldades do ensino remoto, formato vivenciado em decorrência da pandemia da Covid-19, os professores continuaram com o compromisso de realizar uma aula da melhor qualidade, no sentido assumido por Rios (2010), ou seja, promovendo a participação reflexiva do aluno durante as aulas de Didática e a produção do conhecimento. O Participante 10 destaca, em seu depoimento, que um ex-aluno avaliou da seguinte maneira o trabalho docente com essa disciplina:

A abordagem do professor levou à reflexão. As ideias iam fluindo à medida que os assuntos eram introduzidos, apesar das dificuldades impostas pelo ensino remoto. A contribuição do professor em sempre propor e incentivar bons debates tornou a aula mais atrativa e participativa. Seus exemplos práticos elucidaram as dúvidas e mostraram que ensinar Física vai mais do que trabalhar com leis e cálculos [...].

Identificamos, com essa manifestação, que o diálogo realizado com a reflexão é necessário a fim de se problematizar o processo de ensino-aprendizagem,

---

9 A adoção do Earte foi uma estratégia para preservar o direito à educação, enquanto prevalecer o isolamento social recomendado pelos órgãos de saúde públicos para conter o avanço da pandemia – COVID-19. Disponível em: <https://earte.ufes.br/>. Acesso em 19 jan. 2022.

favorecendo ao professor e ao estudante nos futuros processos de atuação docente. Nessa perspectiva, não desistimos de mencionar o importante diálogo entre a Pedagogia, a Didática e a Educação nesse contexto formativo, não perdendo de vista que “[...] toda pedagogia deva transformar-se em uma pedagogia para o oprimido, no sentido de trazer o sujeito ao diálogo, à reflexão e ao compromisso com a formação” (FRANCO, 2018, p. 66).

Além disso, uma outra questão apontada pelos docentes participantes refere-se ao comprometimento da universidade como instituição que proporciona um espaço democrático para reflexão e diálogos. Isso, no contexto pesquisado, evidencia o compromisso da disciplina Didática nos cursos de licenciatura propiciar formação crítica aos sujeitos, dialogando com problemáticas educacionais, com as demandas e contextos sociais, abrindo espaço para a realização de leitura das estruturas da sociedade, debatendo-se questões como pobreza, racismo, preconceito, homofobia, condições precárias do trabalho do professor, currículos inadequados, entre outros arranjos, que não devem passar despercebidos na fundamentação dos processos de ensino-aprendizagem na formação crítica do futuro professor.

Nessa perspectiva, compreendemos que a Didática intervém na realidade escolar por meio da reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem, explorando as questões que estão presentes na escola e para além dela. Concordamos com o Docente 1 (2021), quando se manifesta afirmando: “Meu aluno tem que saber dar conta da escola que temos, mas também tem que sonhar com mais democracia e com a escola que queremos”.

Quanto a esse posicionamento, compreendemos que uma educação democrática se faz a partir do diálogo, buscando ações educacionais que sejam comprometidas com os problemas sociais existentes. Nessa direção, concordamos com Almeida (2018) quando a pesquisadora alerta que as universidades têm um papel social com as múltiplas dimensões sociais. Logo, essas escolas precisam ser um espaço aberto ao debate e às discussões, que são essenciais para a vida acadêmica dos alunos.

As análises empreendidas na discussão desta seção nos permitem identificar relações necessárias promovidas pela Didática ao desenvolver diálogo entre o professor e os estudantes, entre estes e os conteúdos escolares, e entre a Didática e as outras áreas de conhecimento. Identificamos que os professores compreendem a importância de uma aula dialógica para a construção

do conhecimento por parte do aluno, entendendo a Didática como área do conhecimento que colabora para a emancipação humana, social e política, de modo a constituir ações educativas a partir das problematizações crítico-reflexivas sobre a realidade social nas quais os sujeitos estão inseridos.

### 3.1.3 Didática e *quefazer*

“Não se pode encarar a educação a não ser como um *quefazer* humano. *Quefazer*, portanto, que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens uns com os outros” (FREIRE, 1997, p. 9). A partir dessa concepção de Freire (1997), afirmamos que a educação é um fenômeno que ocorre entre seres humanos. O homem é um ser no mundo que vive em adaptação e transformação desse mundo. Logo, entendemos que o ser humano é um ser consciente das situações que capta e transcende (FREIRE, 1997). Essa possibilidade de poder captar e compreender o mundo consiste em estar aberto e responder aos desafios desse mundo e, a partir dessas respostas, modificar esse mundo. À luz desse contexto, ao dialogarmos com os professores participantes, identificamos que alguns depoimentos nos direcionaram a focar sobre a Didática e o *quefazer*.

Sobre esse tema, inicialmente é válido contextualizar que Freire (1997) esclarece que a ação está interligada com as transformações do mundo. Para tanto, essa ação precisa ser um *quefazer* por estar associada a uma constante reflexão. Logo, *quefazer* significa pensar dialeticamente na ação e no mundo, pois o mundo e a ação estão intimamente ligados. Contudo, a ação só pode ser humana quando é mais que um puro fazer; é um *quefazer* (FREIRE, 2016). Nessa perspectiva, os alunos, sujeitos de transformação, precisam conhecer criticamente as condições concretas da sua existência e se apropriar dos instrumentos para compreender as situações que causam a desumanização, para que se explicita a gênese dessa desumanização, tendo em vista a sua superação (PIMENTA, 2018).

Desse modo, em um movimento de ação-reflexão-ação, os sujeitos são capazes de transformar a realidade na qual estão inseridos. A Didática, nessa perspectiva, tem o papel de fundamentar o processo de ensino-aprendizagem, colocando-se como área de conhecimento que colabora para que esses sujeitos tenham condições de superar as questões da desumanização. Portanto, seu *quefazer* é problematizador (FREIRE, 1997), pois

A concepção problematizadora da educação, ao contrário, ao colocar o homem-mundo como problema, exige uma posição permanentemente reflexiva do educando. Esse não é mais a caixa passiva, que vai sendo preenchida, mas é um corpo consciente, desafiado e respondendo ao desafio. Diante de cada situação problemática com que se depara, sua consciência intencional vai captando as particularidades da problemática total, que vão sendo percebidas como unidades em interação pelo ato reflexivo de sua consciência, que se vai tornando crítica [...]. Dessa forma, a educação se constitui como verdadeiro *quefazer* humano. Educadores-educandos e educandos-educadores, mediatizados pelo mundo, exercem sobre ele uma reflexão cada vez mais crítica, inseparável de uma ação também cada vez mais crítica (FREIRE, 1997, p. 16-17).

Isso significa que, a partir desse entendimento, procurando compreender a realidade e transformá-la pela reflexão, o aluno deixa de ser um simples receptor dos conhecimentos para assumir um importante papel como ser pensante diante das problemáticas. Ao se apropriar dos problemas, esses estudantes exercem uma visão mais crítica que os levam a criar possibilidades para mudanças. A partir desse processo, a educação vai se constituindo e se ressignificando. Nessa direção, o Professor Participante 9 (2021) nos esclarece: “[...] a disciplina pode contribuir com a construção de um olhar crítico do/a futuro/a professor/a sobre o *quefazer* educativo”.

Esse depoimento é ilustrativo, ressaltando que as aulas de Didática ajudam os estudantes na formação de uma visão crítica sobre seu *quefazer*. Ou seja, a disciplina contribui no conjunto de saberes permitindo o exercício da reflexão, uma reflexão que busca alternativas para as problemáticas do contexto educacional. Em outras palavras, essa fala incita-nos a pensar que, a partir dessa disciplina, os alunos são provocados a pensar no trabalho do professor a partir de discussões e relações com a realidade, em uma perspectiva de superação do *fazer* educativo. Assim, ao questionarmos sobre como o professor define os processos de ensino-aprendizagem com os seus estudantes, o Professor 9 (2021) manifesta-se da seguinte maneira: “[...] as decisões sobre o *quefazer* em educação, demandam consciência em torno dos pressupostos ético-políticos que fundamentam as escolhas metodológicas; autonomia docente; reflexão permanente sobre a própria prática, à luz da teoria [...]”.

Nessas circunstâncias, o Professor Participante 9 enfatiza a relevância de uma constante reflexão para as decisões educacionais. Desse modo, afirmamos que a formação da consciência do aluno se dá a partir dos conceitos fundantes assumidos nessa disciplina e, por conseguinte, da organização nesse processo de ensino-aprendizagem, de modo a estimular esses estudantes à emancipação.

Nesse contexto, o Professor Participante 9 informa que suas aulas são baseadas em propor aos alunos uma constante reflexão. Esse processo certamente faz com que os estudantes adquiram uma autoconsciência sobre seu próprio fazer, levando-os a associar a teoria à fundamentação da prática e, assim, dar significação à prática. Com isso, o professor propicia discussões que buscam uma maior autonomia dos alunos para trazer suas dúvidas por meio de debates, sem perder de vista o conteúdo da disciplina. Com esse procedimento, a Didática mobiliza tanto alunos quanto professores à reflexão crítica, para que assim transformem sua ação.

A partir da concepção de Freire (1997), compreendemos que os homens são *seres do quefazer*. Para tanto, são seres da teoria e da prática, da reflexão e da ação. Partindo dessa ideia, os Professores 3 e 9 elucidam que em suas metodologias:

A metodologia envolve fortemente o quefazer freiriano de ouvir atentamente o aluno e dialogar com sua cultura, formação, apresentando os conteúdos da disciplina e a paixão pela educação de Darcy Ribeiro (DP – 3, 2021).

A metodologia utilizada em aula intenciona proporcionar aos/às estudantes a possibilidade de expressar suas eventuais compreensões, dúvidas e percepções sobre a prática educativa, o quefazer docente e teorias trabalhadas em sala de aula (DP – 9, 2021).

Na direção do que propõem os Participantes 3 e 9, a disciplina Didática é conduzida considerando principalmente as contribuições com relação à abertura em ouvir o aluno e se atentar à sua cultura, proporcionando um espaço amplo para diálogos e questionamentos sobre a prática educativa.

Conforme depoimentos dos Professores Participantes 3 e 9, ao ministrarem a Didática nessa perspectiva crítica, tem sido possível proporcionar aos licenciandos a oportunidade de realizar o seu *quefazer*. Isso ocorre porque, por meio das teorias nas aulas da disciplina, é possível identificar problemáticas

e construir análises e possibilidades para superar esses dilemas da educação escolar. Nessas reflexões, também é possível identificar contradições que permeiam o *quefazer* educacional. Desse modo, concordamos com Veiga (2004) quando a autora afirma que uma das funções da Didática na formação dos professores é fornecer um conteúdo com o qual os estudantes possam se equipar para exercer uma prática pedagógica reflexiva e crítica. Com isso, sustentamos que o professor precisa compreender sua prática, levando em conta a reflexão a partir das relações sociais que o permeiam.

Assim, com base na concepção de Freire (1997), aprendemos que os seres humanos emergem do mundo, em uma perspectiva de entender para transformar seu trabalho. Contudo, os professores precisam conhecer e compreender as motivações, os interesses, assim como as necessidades dos alunos que são diferentes entre si, para ajudá-los na capacidade de comunicação com o mundo do outro a ter sensibilidade para situar a relação docente no contexto físico, social e cultural desse aluno (LIBÂNEO, 2007).

Reiteramos, com isso, o quanto é importante, durante os percursos de desenvolvimento da disciplina de Didática nos cursos de licenciatura, conduzir os alunos a realizar o seu *quefazer*, ou seja, refletir sobre sua realidade e buscar caminhos para a superação dos dilemas do contexto escolar. Com essa perspectiva, o ensino da disciplina Didática colabora, dentre outras possibilidades, para a formação docente voltada à unidade entre teoria e prática e à emancipação.

### **3.1.4 Elementos estruturantes da didática**

Exploramos, nesta seção, análises sobre a categoria *elementos estruturantes da Didática*, uma vez que essa temática emergiu durante os depoimentos dos professores participantes desta pesquisa, sobretudo ao perguntarmos: “Fale sobre a disciplina Didática que ministra e a sua organização no curso de licenciatura (carga horária, ementa, conteúdos, metodologia, avaliação etc.) em que atua como docente”. Percebemos que a maioria dos professores participantes não deixou de mencionar: a ementa, os conteúdos, suas metodologias, os livros, os recursos didáticos, os objetivos e as discussões no que se refere aos instrumentos de avaliação que utilizam. Para a discussão dessa temática, partimos da ideia de que a disciplina Didática integra os conhecimentos teóricos necessários para a formação docente

(FRANCO, 2014; LIBÂNEO, 2018; PIMENTA, 2018) e que os elementos estruturantes da Didática referem-se a

[...] um determinado campo epistemológico que deve produzir uma aprendizagem que leve os alunos a transformarem e ao mesmo tempo torná-los capazes de atribuir significações ao que aprenderam, transferindo o conhecimento e saberes apreendidos, produzidos e assimilados para outras situações educativas e, assim, fortalecer a capacidade de distinguir os conhecimentos essenciais, fundamentais dos secundários e muitas vezes irrelevantes (VEIGA, 2014, p. 17).

A Didática é uma disciplina pertencente à matriz curricular de cursos de licenciatura, relacionada a conteúdos curriculares de formação pedagógica do futuro professor. Logo, adquire o papel de fundamentar o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, é preciso mencionar que se admite que as discussões sobre esse tema podem ser direcionadas para os campos da Didática geral e da Didática específica. Destacamos, conforme Libâneo (2018, p. 46), que uma “[...] lida com elementos mais gerais como as relações aluno-professor, teorias dos processos de ensino e aprendizagem, influência de aspectos socioculturais nesses processos, outra [...] lida com elementos em torno dos saberes disciplinares [...]”.

Nesse sentido, tanto a Didática geral quanto a Didática específica são interdependentes, uma vez que ambas têm como objeto de estudo o ensino (VEIGA, 2014). Diante desse contexto, concordamos com Veiga (2020), que compreende a Didática como área mediadora do processo de ensino-aprendizagem, que fortalece os professores no direcionamento das aprendizagens dos alunos. Desse modo, essa área de conhecimento focaliza

A relação entre os elementos constitutivos do processo didático – o professor, o estudante, o conhecimento – forma as categorias que representam o conteúdo da didática: finalidades e objetivos; seleção e organização dos conteúdos; metodologia; recursos didáticos; avaliação; condições de se ensinar e de se aprender; planejamento (VEIGA, 2020, p. 262).

Esses elementos compõem o processo didático, contudo é preciso ressaltar a importância do questionamento do *porquê*, *como* e o *quê* ensinar,

sem perder de vista, conforme afirma Veiga (2014), que o processo Didático se preocupa com a articulação do ato pedagógico e sua interligação com as áreas do conhecimento que estruturam os cursos de licenciatura. Essa questão também foi acenada pelo Professor Participante 7 (2021), ao enfatizar: “A Didática articula conhecimentos do campo da educação e os coloca em relação com objetivos e procedimentos de ensino e aprendizagem”.

Nessa direção, buscando identificar com os participantes os planos de ensino que ministram, percebemos que os Professores Participantes 6, 7 e 9 apontam que a disciplina ainda é abordada em uma perspectiva conservadora, tendendo para uma desvalorização dos próprios conhecimentos da Didática. Esses docentes se circunscreveram a citar os programas das disciplinas, não avançando na discussão da Didática sobre as questões apresentadas. A título de exemplo, compartilhamos as respostas dos Professores Participantes 6 e 7 (2021):

#### Conteúdo

1. Educação e suas concepções
  - 1.1 Relação da educação e ideologia
  - 1.2 Educação escolar e não escolar
2. O processo de ensino e de aprendizagem em suas várias dimensões: biológica; afetiva e social.
3. Relação professor x aluno
4. Planejamento educacional e de ensino
  - 4.1 Conceitos
  - 4.2 Níveis do planejamento educacional
5. Planejamento de ensino
  - 5.1 Identificação
  - 5.2 Objetivos: geral(is) e específicos
  - 5.3 Seleção de conteúdo
  - 5.4 Metodologia
  - 5.5 Recursos
  - 5.6 Avaliação
  - 5.7 Correção e erro

Conteúdos:

1. Concepções de educação e a prática pedagógica
  - História da Educação Científica. Tendências pedagógicas
  - Ensino das Ciências Naturais na atualidade: educação científica para todos

Letramento/Alfabetização científica. Processos de mediação. Leitura e escrita em aulas de Ciências. Modelagem
2. Tendências atuais para o ensino de Ciências e Biologia
  - Ensino de Ciências por investigação
  - Abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS)
3. Planejamento de ensino
  - Planejamento e plano de ensino
  - Sequência didática.
  - Objetivos, conteúdos e procedimentos de ensino
  - Avaliação da aprendizagem e instrumentos de avaliação
  - O livro didático

Nessa direção, considerando a bibliografia utilizada por esses professores participantes, também é possível inferir que há ênfase em aspectos instrumentais. Essas características nos levam a suspeitar que, nesses casos, a possível formação na disciplina Didática está sendo orientada com um viés baseado no tecnicismo (FRANCO, 2014). Essa mesma conotação é anunciada pelo Professor Participante 2 (2021), quando deixa claro que “Tem pessoas que dão ênfase a ensinar os estudantes a planejarem e darem aulas a partir da BNCC, livros didáticos etc.”

Percebemos nessa fala que o professor participante evidencia que ainda tem professores que sustentam essa concepção de Didática instrumental. Desse modo, é importante sempre questionarmos se alguns cursos de licenciaturas têm se adequados às atuais diretrizes curriculares, perpetuando essa concepção tecnicista e, assim, descaracterizando a prática do professor de intencionalidade crítica. Diante desse panorama, o futuro professor não estará sendo formado com uma autonomia crítica que possa transformar sua práxis (FRANCO, 2014).

Outra questão observada foi sobre a redução da carga horária e dos conteúdos a serem ministrados na disciplina Didática. Sobre isso, sustentamos com Pimenta (2018) que essa redução enfatiza grandes prejuízos no curso, pois a disciplina que compõe o currículo deixará de ofertar todos os conteúdos essenciais do âmbito pedagógico que são fundantes para a formação inicial dos alunos, situação que contextualiza uma fragilização na formação do futuro professor. Quanto a essa redução de carga horária e de conteúdo da disciplina Didática, o Professor Participante 8 (2021) afirma:

No currículo antigo, a disciplina tinha a carga horária de 75h e, no currículo novo, a carga horária foi reduzida para 60h. Penso que, em relação à ementa, não causou prejuízo. Porém, antes eu trabalhava também as concepções atuais da educação matemática, mas que agora, no modelo Earte, não estou trabalhando, ou seja, de certa forma, o conteúdo ficou reduzido.

Considerando essa fala, identificamos que a disciplina possuía uma carga horária de 75 horas, contudo, em recente processo de reformulação curricular, sofreu uma redução de carga horária e agora é ministrada com 60 horas. Entretanto, aparentemente essa redução não atingiu todas as versões curriculares vigentes nos cursos de licenciatura, pois percebemos discrepâncias sobre esse dado com relação às respostas dos demais participantes.

Nesse contexto, seis professores afirmaram que atuam com uma carga horária de 60 horas na disciplina de Didática, enquanto dois a ministram com uma carga horária de 75 horas e, ainda, um professor nos informou que a carga horária varia de 60 a 75 horas. Esse cenário chamou-nos a atenção, pois interfere diretamente no processo de organização do trabalho pedagógico dessa disciplina.

Essa situação nos leva a questionar se os elementos constitutivos têm sido trabalhados de forma adequada, considerando esses contextos de redução ou restrição de seus programas nos cursos de licenciatura. Um exemplo dessa preocupação é apontado por Guarnieri (2018, p. 108), quando nos alerta que:

[...] estudos já sistematizados por teóricos da área de didática trazem evidências sobre a descaracterização da disciplina, desprestígio, perda e desconhecimento de seu objeto de estudo pelos formadores, com sérias consequências para a formação dos estudantes ao não

serem ensinados conhecimentos específicos à didática provocando dificuldades para o futuro exercício da função docente em sala de aula.

Por isso, ressaltamos a necessidade de os colegiados de cursos, núcleos docentes estruturantes (NDEs) e departamentos de ensino considerarem o atual debate sobre o campo da Didática ao desenvolverem processos de reformulação curricular quanto a essa disciplina nos currículos de licenciatura.

Sobre as metodologias assumidas pelos professores participantes, as suas falas reverberam que eles procuram desenvolver uma metodologia baseada no diálogo com seus alunos. Para tanto, provocam os estudantes a refletir criticamente sobre os assuntos abordados durante as aulas. Nessa perspectiva, identificamos que parte dos professores tematizam em suas respostas a participação do aluno como sujeito do processo de construção de conhecimento.

Logo, esses alunos são incentivados nessas aulas a questionar, refletir e pensar criticamente, situação que nos expõe a importância do papel do professor na condução, mediação e construção das aulas, pois ele oportuniza a produção de conhecimentos a partir da valorização dos saberes dos estudantes. No livro *Pedagogia do oprimido*, Freire (2016) enfatiza uma metodologia problematizadora, a qual evidencia como uma forma de superação da realidade existente. Nessa perspectiva, o conhecimento deve ser construído a partir da interação com a realidade do estudante, proporcionando sua autonomia na construção de uma aprendizagem significativa por meio das relações entre os alunos com o mundo, de maneira reflexiva, crítica e comprometida com a transformação dos discentes (FREIRE, 2016).

Pimenta e Franco (2016) reiteram que o professor precisa ajudar os alunos a questionar sua realidade e problematizá-la para que fique visível o que antes estava oculto, podendo, assim, desenvolver novos conhecimentos. É nessa direção que está o papel contemporâneo da Didática, que os autores denominam de *Didática Multidimensional*, caracterizando-a por

[...] uma Didática que tenha como foco a produção de atividade intelectual no aluno e pelo aluno, articulada a contextos nos quais os processos de ensinar e aprender ocorrem. Algo que se pautem numa pedagogia do sujeito, do diálogo, cuja aprendizagem seja mediação entre educadores e educandos (PIMENTA; FRANCO, 2016, p. 541).

Nesse sentido, concordamos que o ensino busca um olhar voltado a uma perspectiva multidimensional, que compreenda a práxis educativa considerando as contradições nos contextos em que se realiza, voltados para a transformação dos determinantes, ou seja, uma Didática “[...] que conceba o ensino como uma prática social crítica e transformadora” (PIMENTA; SEVERO, 2020, p. 9). Com isso, é com base nesses princípios da Didática multidimensional que compreendemos que a metodologia utilizada pelos professores participantes está imbricada com um ensino crítico e dialógico.

No que tange à avaliação, os Professores Participantes 2, 5, 7, 9 indicam em suas manifestações que o processo de avaliação ocorre de maneira processual, e a avaliação se articula com objetivos, com os conteúdos, estabelecendo diálogos, provocando o aluno a pensar, propor e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, segundo o que expõe esses participantes, a avaliação ocorre na tentativa de identificação de necessidades e aprendizagens dos alunos, pois, como ressaltam os participantes:

A avaliação é entendida como processual, ocorrendo ao final de cada tópico de ensino. A visão de avaliação aqui defendida é a de que esse processo tem como principal objetivo propiciar a autorreflexão individual e coletiva sobre o processo de ensino-aprendizagem. Cada momento de avaliação serve para identificar eventuais dificuldades e saná-las com a ajuda dos colegas de sala e/ou com a interferência do professor (DP – 2, 2021).

[...] avaliação ocorrerá ao longo do processo: presença, pontualidade, resolução de problemas e exercícios dissertativos e através de jogos, como o Kahoot! Elaboração de planos de ensino. Eu não costumo aplicar uma única avaliação em um único dia (DP – 5, 2021).

A avaliação é processual, na qual o estudante tem oportunidade de refazer as atividades e de rever os conhecimentos em cada atividade (DP – 7, 2021).

A avaliação ocorrerá de maneira processual, considerando: os conteúdos e objetivos desenvolvidos durante a disciplina, a apresentação de seminários e a produção escrita dos discentes em diferentes atividades (DP – 9, 2021).

Conforme essas indicações, é possível notar que a avaliação é mediada pelas reflexões individual e coletiva sobre os processos de ensino-aprendizagem,

tendo como foco propiciar diálogo sobre a avaliação. Com relação aos modos de avaliar os estudantes, o Professor 7 afirma que é possível que os alunos retomem suas avaliações de modo que repensem suas aprendizagens. O Professor Participante 2 evidencia que o ato de avaliar precisa ter um olhar diagnóstico, ou seja, as atividades que são desenvolvidas pelos professores servem para estabelecer eventuais dificuldades, para depois serem discutidas a partir das dúvidas que surgem nos estudantes. Sobre essa questão, Luckesi (2000, p. 7) contextualiza:

[...] o ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico, sem uma decisão é um processo abortado. Em primeiro lugar, vem o processo de diagnosticar, que constitui-se de uma constatação e de uma qualificação do objeto da avaliação. Antes de mais nada, portanto, é preciso constatar o estado de alguma coisa (um objeto, um espaço, um projeto, uma ação, a aprendizagem, uma pessoa...), tendo por base suas propriedades específicas [...]. O ato de avaliar, como todo e qualquer ato de conhecer, inicia-se pela constatação, que nos dá a garantia de que o objeto é como é. Não há possibilidade de avaliação sem a constatação.

Já no relato do Professor Participante 5, identificamos que ele elabora vários instrumentos para avaliar o aluno, como: exercícios, jogos e atividades, ferramentas que possibilitam ao docente acompanhar o estudante durante o seu processo de aprendizagem. Situação bem semelhante é apresentada pelo Professor Participante 9, que contempla, entre outras estratégias, a produção da escrita e a realização de seminários, como possíveis instrumentos de avaliação.

Dessa forma, reconhecemos que, grosso modo, os professores participantes não utilizam uma única possibilidade avaliativa. Não fazem uso da avaliação classificatória, pelo contrário, eles criam possibilidades para que ocorra um processo que inclua o diagnóstico e a tomada de decisão. Essa perspectiva também é aventada por Luckesi (2000, p. 8) quando define que, para que ocorra esse processo,

A situação diagnosticada, seja ela positiva ou negativa, e o ato de avaliar, para se completar, necessita da tomada de decisão. A decisão do que fazer se impõe no ato de avaliar, pois, em si mesmo, ele contém essa

possibilidade e essa necessidade. A avaliação não se encerra com a qualificação do estado em que está o educando ou os educandos. Ela obriga a decisão, não é neutra. A avaliação só se completa com a possibilidade de indicar caminhos mais adequados e mais satisfatórios para uma ação, que está em curso. O ato de avaliar implica a busca do melhor e mais satisfatório estado daquilo que está sendo avaliado.

Sobre essas questões, estamos em sintonia com Pimenta (2018) quando a autora adverte que a avaliação necessária é a do tipo diagnóstica e formativa. Nessa percepção, essa ferramenta precisa ser um meio para orientar a ação. Ou seja, precisa propiciar aos futuros professores os saberes necessários para sua formação profissional.

Desse modo, reafirmamos que os docentes compreendem que a avaliação é necessária, entretanto não deve ser reduzida à pontuação. Identificamos que, com base na concepção apresentada pelos professores participantes, o processo de avaliação desenvolvido por eles ocorre de maneira a propiciar o diálogo entre aluno-professor, fazendo com que os estudantes tenham a possibilidade de refletir sobre os conhecimentos didáticos.

Diante das ponderações discutidas nesta seção, reiteramos que os elementos estruturantes que compõem a Didática se voltam ao processo de ensino-aprendizagem, daí a necessidade de esses temas serem alvos de constantes reflexões didáticas por parte dos professores, uma vez que esses processos poderão oportunizar possibilidades de melhorias na formação dos estudantes. Com isso, entendemos que é preciso analisar as dificuldades e os limites detectados nos processos de ensino-aprendizagem da disciplina Didática nos cursos de formação de professores, de modo a avançar na construção de uma educação emancipatória. Nesse sentido, defendemos que a práxis educativa precisa considerar essas contradições impostas, visando a sua transformação.

### **3.1.5 O professor como pesquisador**

Ao indagarmos como os docentes definem a Didática nos processos de ensino-aprendizagem com seus estudantes, identificamos que os professores participantes relacionaram em suas falas a concepção do professor como pesquisador. Para contextualizarmos essa compreensão, é importante situar que, conforme as atuais críticas produzidas ao processo de formação do futuro

professor, uma concepção questionada nos estudos da área é que esses futuros docentes aprendem a profissão a partir das observações. Com essa ideia, os alunos aprendem com a imitação ou criam seu próprio modo de atuar. Logo, há a valorização da prática (PIMENTA; LIMA, 2010).

Essa concepção reduz a atividade docente a um fazer que só será bom quando se aproximar dos modelos que foram observados. Desse modo, “[...] a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (PIMENTA; LIMA, 2010, p. 28). Assim, o professor, após formado, não consegue avançar nas respostas no que tange às situações que surgem no cotidiano profissional, pois os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas ainda não estão formulados.

Na perspectiva da concepção do professor pesquisador, as pesquisas têm direcionado estudos voltados para a sala de aula, para conhecer e explicar o processo de ensino-aprendizagem e estudar as ações dos professores nos contextos escolares, buscando desenvolver teorias a respeito dos conhecimentos dos docentes em situação de aula, para, posteriormente, produzir novos conhecimentos pelos próprios professores e pela escola. É nessa direção que se tem firmado o reconhecimento do professor como produtor de seus saberes e da construção da prática docente (PIMENTA; LIMA, 2010).

Essas questões têm fertilizado pesquisas que colaboram com os processos da construção da identidade dos professores, pois o exercício da docência não está reduzido à aplicação de modelos previamente estabelecidos, mas voltados para a construção da prática dos professores. Nessa direção, a formação mobiliza os saberes da teoria da educação que são necessários para a compreensão da prática docente, contribuindo para o desenvolvimento das competências e habilidades para que os professores possam investigar sua própria prática, a fim de que a partir dela, sejam constituídos os saberes-fazer em um processo contínuo de construção de novos conhecimentos (PIMENTA, 2005).

Identificamo-nos com essa concepção, pois sustentamos a valorização da pesquisa para a constituição dos saberes científicos da construção da prática profissional. Concordamos com Pimenta (2005, p. 14) quando aponta que “[...] as pesquisas, em sua maioria, apresentam características de um modelo construtivo-colaborativo, o que implica a definição processual dos elementos que

compõem a parceria entre universidade e escola campo de pesquisa [...]”. É nesse contexto que também defendemos que o futuro professor deve ser preparado para realizar sua ação profissional, apoiado na construção dos conhecimentos por meio da reflexão a partir da problematização da prática. Para um melhor entendimento, Pimenta e Lima (2010, p. 50) esclarecem-nos:

O desenvolvimento desse processo é possibilitado pela atividade da pesquisa, que se inicia com a análise e a problematização das ações e das práticas, confrontadas com as explicações teóricas sobre estas, com experiências de outros autores e olhares de outros campos de conhecimento, com os objetivos pretendidos e com as finalidades da educação na formação da sociedade humana.

Diante dessa concepção, constatamos que a pesquisa se dá por meio dos problemas vivenciados em sala de aula. Contudo, essas análises da prática são problematizadas tendo como parâmetro os conhecimentos teóricos. Com isso, torna-se necessário que os professores estejam em uma constante análise crítica sobre sua própria atuação, pois só assim ocorrerá o processo de pesquisa.

Essa compreensão tem consonância com o exposto pelo Participante 9, que aponta que a disciplina Didática é uma possibilidade para fomentar a formação do professor pesquisador com um comprometimento com as transformações sociais, uma vez que a Didática colabora para a construção de novas práticas. Logo, a disciplina

[...] orienta as decisões do/a educador/a no contexto da prática pedagógica [...]. A Didática exige experimentação, abertura ao novo, criatividade e postura investigativa por parte do/a docente [...]. Didática demanda compromisso com transformação social [...] (DP – 9, 2021).

Assim, a Didática, como a área que investiga o ensino como prática social, está comprometida com as demandas existentes na sociedade. Para tanto, a formação dos professores precisa ser problematizada e discutida para que o preparo dos docentes possa fazer frente aos complexos desafios que os aguardam nas escolas (PIMENTA; LIMA, 2010).

Sobre essa relação, especificamente nas aulas de Didática, destacamos a fala do Professor Participante 8. Esse docente chama a atenção lembrando que as aulas da disciplina proporcionam aos futuros professores vivencia-

rem condições de refletir sobre a docência. Desse modo, a disciplina Didática “É um cenário/palco perfeito para problematizações acerca da docência e suas implicações, interferindo diretamente no processo de ensino-aprendizagem” (DP – 8, 2021).

Outro aspecto que merece ser lembrado é que a Didática tem compromissos com a emancipação humana, social e política (PIMENTA, 2018). Logo, isso implica que as ações de pesquisa estejam relacionadas com o comprometimento e reconhecimento da formação pedagógica com vistas a uma educação transformadora. Nessa direção, o Professor Participante 7 considera

[...] fundamental para a formação do professor pesquisador a participação ativa dos estudantes no levantamento, na descrição e na avaliação dessas situações tendo como referência os estudos na disciplina, de modo que eles reconheçam a importância de agir pedagogicamente/profissionalmente sobre os problemas educacionais e específicos das disciplinas que eles irão ministrar (DP – 7, 2021).

É importante destacar, no depoimento do Docente Participante 7, que o professor pesquisador necessita vivenciar condições do exercício crítico a partir do levantamento de problematizações trazidas pelos alunos nas salas de aula. Assim, depreendemos que, à medida que as questões problematizadoras são levantadas, os professores realizam uma releitura de suas práticas, de seu modo de atuar, de suas concepções, propiciando um olhar diferente, comprometido, visando à construção da prática. Sobre esse aspecto, destacamos a importância da participação coletiva dos estudantes para a ressignificação da prática a partir da perspectiva de professor pesquisador. Com isso, o futuro professor “[...] têm oportunidade de significar a teoria e produzir reflexões que auxiliam na resolução de problemas da prática docente, na perspectiva da formação do professor pesquisador e da relação teoria-prática” (DP – 7, 2021).

Em consonância com o que apresentam os participantes desta pesquisa e das discussões aqui empreendidas, é possível inferir que, a partir da contribuição da aprendizagem dos conhecimentos da Didática e da abordagem da concepção de professor pesquisador durante o trabalho dessa disciplina, o futuro professor vivenciará a importante oportunidade de analisar os problemas do contexto escolar, amparado pelo contexto teórico da disciplina, produzindo análises críticas sobre a atuação docente na educação escolar. Essas

reflexões nos levam a reforçar que a Didática adquire um valor essencial para a formação, pois mune o professor para analisar criticamente as condições de seu ensino e, a partir de sua análise, promover condições de transformar sua prática (FRANCO, 2010).

### 3.1.6 Os conhecimentos e saberes docentes

A natureza do trabalho do professor é ensinar contribuindo para o processo de humanização dos estudantes. Logo, partindo da mesma concepção de Pimenta (2012), esperamos que os cursos de licenciaturas desenvolvam nos alunos conhecimentos e habilidades que possibilitem a construção de seus saberes-fazeres docentes a partir dos desafios do ensino como prática social. Fundamentadas nessa compreensão, dialogamos com os Professores Participantes 2, 4, 6, 10, que tematizam sobre a relação da Didática com os conhecimentos e saberes docentes, principalmente ao perguntarmos: “Como a disciplina Didática que você ministra tem colaborado para o futuro professor problematizar, compreender e sistematizar questões relacionadas com a docência?”

Conforme evidenciamos no decorrer desta produção, a Didática é uma área de conhecimento que reúne saberes que são necessários para fundamentar os processos de ensino-aprendizagem. Contribui, portanto, para a formação dos futuros professores e dos docentes, representando conhecimentos essenciais para a prática docente.

A partir das reflexões de Pimenta (1997), sustentamos que o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e profissionais. Contudo, é fundamental que o professor esteja em um permanente exercício crítico das condições materiais nas quais o ensino ocorre e como nelas são produzidas as aprendizagens. Partindo desse ponto de vista, as aprendizagens dos alunos se efetivam antes que eles entrem para a faculdade. Assim, por meio de sua experiência como aluno, a disciplina Didática colabora com a reflexão desses conhecimentos já adquiridos e ainda propicia a construção de novas aprendizagens (PIMENTA, 1997). A partir dessa perspectiva, o Professor Participante 10 (2021) afirma:

Considero Didática como uma disciplina altamente estruturante nas licenciaturas, na medida em que, através dela, os alunos podem fazer uma reflexão sobre os

diversos processos pelos quais passaram em sua vida escolar. Ao mesmo tempo é um espaço que viabiliza conhecimentos novos, junção destes com os de outras áreas e também a elaboração de perspectivas para uma prática pedagógica.

Nessas circunstâncias, o Professor 10 apresenta-nos valiosas considerações sobre a importância da disciplina na construção e reconstrução dos saberes dos alunos. A partir dos saberes prévios dos estudantes, a Didática ajuda na provocação da reflexão em uma perspectiva de criar novos saberes. Logo, esses alunos são estimulados a pensar nos desafios do trabalho docente, nos problemas que irão enfrentar, na relevância de um ensino com qualidade, na dimensão em como realizar sua ação docente em diversos espaços e momentos. Com base nesse entendimento, o Professor Participante 10 indica que, a partir dos saberes, os alunos criam novas alternativas para a prática do professor. Nessa mesma direção, o Docente Participante 6 enfatiza que a disciplina dá esse subsídio alicerçada na “[...] discussão dos processos que acontecem no interior da Educação, da escola e da sala de aula em suas concepções diversas e como um instrumental que possibilita ao professor a organização de seu trabalho docente” (DP – 6, 2021).

Diante disso, a Didática articula as teorias das demais disciplinas curriculares com o campo prático. Com isso, deduzimos que é nessa relação com as teorias do campo educacional articuladas com a reflexão sobre as situações que ocorrem dentro e fora da sala de aula em um contexto amplo que o professor vai construindo novos saberes. Vale destacar que, a partir dessa compreensão, o Professor Participante 6 afirma que esses saberes se voltam para a organização da prática e, conseqüentemente, acarretam novas formas de lecionar. Sobre essa questão, Pimenta (2012, p. 28) esclarece:

Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação.

Reafirmamos que é na prática pedagógica que o professor produz novos saberes, pois compreendemos que os saberes são constituídos tendo como premissa a prática profissional do professor em diálogo com a teoria, no qual se criam novos saberes pedagógicos.

Para tanto, a formação inicial tem sido o lugar propício para essa criação e recriação da prática, pois a formação desses futuros professores se dá a partir da experiência dos docentes que ministram a disciplina, que tomam a prática existente como referência para refletir-se nela. Logo, é pela reflexão crítica sobre a prática dos professores que os estudantes contribuem para o aprimoramento da prática docente (PIMENTA, 2012). Sob essa ótica, o Professor 4 (2021) nos sinaliza que é “[...] no processo de autorreflexão, bem como no olhar crítico sobre práticas pedagógicas que já estão sendo observadas ou serão nos próximos períodos”.

Assim, observamos nessa fala que a disciplina contribui para o conhecimento teórico-prático, que interliga prática e teoria, fazendo com que uma fortaleça e aprimore a outra em um movimento cíclico entre saberes e prática. Em síntese, o Professor 4 continua dizendo:

A principal contribuição da disciplina Didática na formação pedagógica dos estudantes da Licenciatura da Educação do Campo é a possibilidade de refletirem sobre práticas pedagógicas que vivenciam e muitas vezes executam em seus processos formativos (DP – 4, 2021).

Diante dessa concepção, o Professor 2 relata que a disciplina tem sido a principal fonte teórica para desenvolver a análise dos alunos sobre a prática. Os estudantes são suscitados, por meio da reflexão das atividades que vivenciam, a valorizar a possibilidade de transformar seus conhecimentos. Nessa direção, o Professor Participante 2 relata-nos que os licenciandos são desafiados a relacionar os saberes com exemplos, a fim de auxiliar nas discussões estabelecidas e assim reelaborar novas construções teóricas. Segundo o Professor,

Se não temos exemplos para mostrar e problematizar, as ideias gerais ficam vagas. Sem clareza de formas alternativas de trabalho pedagógico, a tendência será nossos estudantes, futuros professores, fazerem o que já é feito nas escolas [...]. Muitas pessoas que estão passando por nós não conseguem operar com as teorias para elaborar novas práticas, práticas contra-hegemônicas, daí a necessidade dos relatos de exemplos que rompem com a Didática predominante no trabalho pedagógico das escolas (DP – 2, 2021).

Ao elucidar as aulas com exemplos vivenciais da prática, os professores e alunos constroem e realizam suas atividades a partir de seus valores, situando-os no mundo. Sobre essa questão, Pimenta (2012) ajuda-nos a entender que é a partir da aproximação da realidade escolar, das escolas e dos estudantes, que se caminha para proposições de novas experiências. Essa apropriação da realidade contribui para que a realidade escolar seja analisada criticamente à luz das teorias. Desse modo, a construção de novos conhecimentos da prática do professor se dá a partir da reflexão.

Assim, a construção profissional acontece a partir do exercício da ação reflexiva sobre a prática, sendo necessário exercer a reflexão sobre os múltiplos saberes da ação educativa. Nessa perspectiva, a Didática cria possibilidades para que os professores produzam saberes e conhecimentos para que atuem em sala de aula. Desse modo, ao contribuir com a formação e com a prática do professor, firma-se o reconhecimento deste como produtor de saberes em uma epistemologia da prática docente e dos conhecimentos pedagógicos (PIMENTA; LIMA, 2010).

## Conclusão

Nesta produção, empreendemos esforços para analisar a centralidade da Didática na formação dos professores, com base na perspectiva crítica, e problematizar as concepções de docentes sobre a Didática no ensino superior. Nesse intuito, procuramos compreender o debate contemporâneo sobre a Didática no Brasil, situando suas principais contribuições para a formação de professores; identificamos como os docentes que ministram a disciplina Didática em cursos de licenciaturas a definem e a caracterizam no âmbito das reflexões desse componente curricular; analisamos como os professores que ministram Didática em uma universidade pública articulam o papel dessa disciplina na formação pedagógica de futuros professores e as principais possibilidades quanto à construção de práticas de ensino no contexto escolar; e apresentamos um produto técnico que sintetiza, por meio de blog eletrônico, os principais achados teóricos e os da pesquisa de campo, fornecendo aos participantes e interessados sobre o tema uma fonte de estudo e espaço de diálogo em ambiente on-line.

Nesse percurso, buscamos responder às seguintes indagações: quais papéis a Didática assume no processo de formação de professores, conforme os debates contemporâneos dessa área no Brasil? Que concepções os docentes que atuam com essa disciplina em cursos de licenciaturas possuem quanto à contribuição da Didática na formação de futuros professores? Valemo-nos do método histórico-dialético e da pesquisa qualitativa, realizada por meio

de estudo teórico e de aplicação de um questionário a 10 professores que ministram ou já ministraram a disciplina Didática nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo.

Recorremos a um referencial teórico que sistematiza reflexões quanto às características, possibilidades e organização da disciplina em contexto nacional, considerando seu papel como contribuidora na formação pedagógica de alunos e professores. Nessa perspectiva, tendo em vista o caminho metodológico escolhido, sistematizamos as seguintes considerações/sínteses:

Ao dialogarmos com os estudos teóricos sobre o percurso da disciplina e sua contribuição na formação dos professores, identificamos que, no bojo da Pedagogia tradicional, a disciplina era vista como um conjunto de regras para o trabalho docente. Contudo, no cenário da democratização do país é questionada, ganhando centralidade para uma educação com vistas à prática social. A partir dessa compreensão, a formação dos professores nos cursos de graduação prioriza a concepção da Didática crítica, para que o futuro professor articule uma visão crítica da realidade.

Com relação à Didática na formação docente, defendemos que essa disciplina atua no contexto dos cursos de professores como área de conhecimento da Pedagogia. Reconhecemos a Didática como área do saber que tem a finalidade de fundamentar os processos de ensino e aprendizagem, voltada para a inclusão social e emancipação humana. Logo, o conhecimento contribui para que o homem crie possibilidades de repensar novas formas de existir no mundo, contribuindo para o processo de humanização. Desse modo, a Didática fundamenta uma perspectiva crítico-reflexiva, que carrega possibilidades para a reconstrução do trabalho docente.

Dialogamos também com as produções acadêmicas brasileiras que abordam a Didática como componente curricular nos cursos de licenciatura. Sistematizamos reflexões sobre esse tema com base em estudos de artigos científicos (periódicos e anais de eventos), publicados na Anped, Scielo e Endipe. Considerando o foco de discussão das produções acadêmicas selecionadas, foi possível subdividi-las em dois eixos: o debate sobre a *disciplina Didática em cursos de licenciatura*; e as análises sobre a *contribuição Didática na formação dos professores*.

Constatamos nas pesquisas analisadas que é possível inferir dificuldades com relação à composição dos referenciais teóricos da disciplina, pois sua

desvalorização nos cursos de licenciatura tem sido um grande desafio para o avanço da área, questão que causa fragilização na formação inicial dos estudantes. Além disso, aprendemos com essas pesquisas que ainda ocorre a presença de raízes estritamente técnicas na ministração dessa disciplina. Ao dialogarmos com os dados de campo, defendemos, que a Didática é uma área de conhecimento comprometida com o fortalecimento da práxis, tendo como foco a transformação dos envolvidos no processo educativo. Nessa direção, constatamos que a maioria dos professores participantes evidenciava que suas ações estão vinculadas à compreensão do ensino como práxis.

Sustentamos também que a Didática dialoga com outras áreas de conhecimento, subsidia a prática do professor refletindo com o estudante sobre o seu conteúdo. Nessa direção, percebemos, nos depoimentos dos docentes, que eles realizam suas aulas com uma abordagem dialógica e também que a universidade participante, com base em seu projeto e em seu plano de desenvolvimento institucional, está comprometida em proporcionar um espaço democrático para que ocorra reflexão e diálogos referentes à Didática.

Destacamos que a Didática colabora para diálogos formativos e para pensar criticamente os elementos que estruturam o processo de ensino-aprendizagem. Os participantes da pesquisa também indicaram que a Didática crítica provoca os futuros professores e seus docentes a formular seu *quefazer* com relação às práticas educativas. Além disso, os docentes participantes identificaram que a disciplina Didática contribui para a reflexão sobre a práxis docente e para promover possibilidades para que o estudante reflita sobre a docência acerca dos conhecimentos e saberes necessários para atuar na educação básica, além de aprender a problematizar e estudar os cenários e processos educacionais por meio da concepção de professor pesquisador.

Apresentamos, no final das conclusões, um produto educacional, como dispositivo que sintetiza os principais achados teóricos desta produção, visando contribuir com todos os interessados sobre o tema. O produto técnico é um blog eletrônico que tem como objetivo propiciar melhorias na docência no ensino superior. Por conseguinte, sustentamos a necessidade de estudos sobre a disciplina Didática na formação inicial de professores e conhecimentos específicos e pedagógicos que convirjam para o desenvolvimento profissional docente. Dessa maneira, afirmamos a necessidade de pesquisas futuras, que possam favorecer mais análises sobre os processos de reformulação curricular sobre a disciplina nos cursos de licenciatura.

# O produto técnico: o blog como ferramenta educacional

Nesta seção, apresentamos um produto técnico educacional, o qual foi consolidado a partir de blog eletrônico contendo uma síntese que reúne todos os achados teóricos e a pesquisa de campo deste estudo. Por meio desse procedimento, reunimos reflexões sobre a importância da Didática na formação inicial dos futuros professores, fornecendo aos interessados e pesquisadores da área uma fonte de estudo e espaço para troca de diálogo em ambiente on-line sobre o assunto, disponível na seguinte página: <https://didaticaeformprofessores.com>.

A escolha por essa estratégia como opção para consubstanciar o produto desta pesquisa decorre das potencialidades que essa ferramenta pode proporcionar aos seus usuários, podendo fornecer conteúdos enriquecidos, além da possibilidade de dispor de material digital reflexivo, disponibilizado para quem dele precisar (GOMES, 2005). Segundo Gomes (2005, p. 311), “[...] o termo ‘blog’ é a abreviatura do termo original da língua inglesa ‘weblog’.” Refere-se a uma página eletrônica que pode ser criada e editada, apresenta publicações sem a necessidade de conhecimentos técnicos especializados (GUTIERREZ, 2004), tornando-se uma ferramenta fácil para utilização.

Com a experiência vivida por toda a humanidade com a chegada da Covid-19, momento que, em cumprimento do isolamento, as ferramentas digitais se fizeram presentes e extremamente necessárias, principalmente para o campo

da educação; identificamos a oportunidade de utilizar uma dessas opções de comunicação digital em favor da socialização dos achados deste estudo e de novas oportunidades de diálogos e aprendizagens com a comunidade de professores, pesquisadores e interessados pelo tema. Nessa direção, conforme Mesquita (2016, p. 41), uma das potencialidades desse dispositivo é que

Os blogs têm sido uma ferramenta que se apresenta como recurso para o professor em sala de aula, possibilitando a produção de conhecimento também de forma autônoma pelo aluno no processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que promove interação e motivação entre os participantes (MESQUITA, 2016, p. 41).

Nesse contexto, o blog apresenta-se como “[...] uma das ferramentas digitais que fazem parte desse conjunto de possíveis facilitadores e motivadores de aprendizagem” (SILVA, 2017, p. 30). Com isso, compreendemos que o blog é uma estratégia que colabora para a construção de possibilidades pedagógicas e para ampliar seus modos de ler e de escrever em diferentes suportes, por meio das interfaces possibilitadas pela internet (SILVA, 2008). Marcuschi (2005) também esclarece que os blogs são os diários com registros e observações e atuam como ferramentas de mídia on-line. Podem ser acessados de maneira concomitante por todos os interessados no assunto como troca e acesso a informações.

Um atrativo do blog é que os leitores que têm acesso ao conteúdo da página podem interagir, trocar informações e inferir suas opiniões nas postagens, de forma gratuita e sem complexidade para seu uso, pois a utilização dos recursos é acessível (SILVA, 2017). Vale salientar que a ferramenta possibilita a convivência de múltiplas semioses, exemplo de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som (músicas, principalmente) (KOMESU, 2005)

Por essa versatilidade e oportunidades de diálogo, utilizar o blog como ferramenta pedagógica contribuiu para a decisão em consubstanciá-lo como produto da nossa pesquisa. Essa ferramenta está constituída dos seguintes conteúdos e ambientes: Título: Didática e Formação de Professores; Menu: A Didática, A Didática nos Cursos de Licenciatura, Reflexões sobre a Didática na Formação de Professores, As concepções dos professores que ministram a Didática, O blog e sobre as autoras.

Na seção *A Didática*, abordamos discussões sobre as bases conceituais da Didática, pois entendemos que “[...] exaltada ou negada, a Didática, como reflexão sistemática e busca de alternativas para os problemas da prática pedagógica, está, certamente, no momento atual, colocada em questão” (CANDAU, 2014, p. 13). Nessa direção, a Didática é a teoria do ensino que busca encontrar respostas para possíveis problemas existentes no cotidiano da sala de aula.

Assim, evidenciamos que a Didática é um campo de estudos e seu papel de fundamentação é a área do conhecimento, contribuindo para a reflexão crítica da prática pedagógica. Compreendemos, como Candau (2014, p 14), que “[...] o objeto de estudo da Didática é o processo de ensino-aprendizagem. Toda proposta Didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo ensino-aprendizagem”. Com isso, assumimos que a Didática é a construção de conhecimentos que possibilitam a mediação entre o que é preciso ensinar e o que é necessário aprender (PIMENTA, 2008).

Nessa perspectiva, salientamos que a Didática possibilita aos professores os conhecimentos teóricos para a realização do processo ensino-aprendizagem, uma vez que subsidia a prática profissional, auxiliando os futuros professores no aprendizado pedagógico. A disciplina se faz presente na prática, tendo como preocupação os fundamentos sistematizados em uma perspectiva crítico-reflexiva, a qual carrega possibilidades de reconstrução do trabalho docente (FRANCO, 2013).

Na seção *A Didática nos cursos de Licenciatura*, sustentamos que a Didática se apresenta como disciplina essencial para a constituição do saber do futuro professor. Ela é responsável por investigar os processos relacionados ao ensino, fazendo-se protagonista na formação dos futuros professores. Logo, ao pensarmos sobre o papel da Didática nos cursos de formação de professores, é importante reconhecermos que a disciplina é fruto das relações sócio-históricas produzidas na sociedade, assim como no campo educacional. Com isso, evidenciamos, ao longo desta seção do blog, que mesmo com os entrelaçamentos vividos no contexto social e político, a Didática torna-se uma disciplina que se propõe a mobilizar os conhecimentos necessários no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, como área do conhecimento, a Didática está interligada com outras disciplinas no Curso de Formação dos Professores, pois, em seu programa de estudos, o processo de ensino-aprendizagem tem como objetivo

a preparação dos futuros professores para atividade do ensinar em uma situação histórico-social. Nessa direção, a disciplina proporciona aos alunos a oportunidade de compreender a realidade em que vivem e intervir sobre ela (FARIA, 2020; PIMENTA, 2001).

Na seção *Reflexões sobre a Didática na Formação de Professores*, discutimos a importância de o professor ter sua profissão voltada para a prática social, com vistas a contribuir para o processo de humanização dos alunos, porque, como prática social, o ensino possibilita a transformação crítica desses futuros professores como uma ressignificação dos saberes (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Destacamos, nesse sentido, que a Didática colabora para que o futuro professor adquira um direcionamento reflexivo, para que atue no contexto educacional de maneira crítica e reflexiva.

Nesse processo, a educação acontece juntamente com a formação humana. Está atrelada ao conjunto das relações sociais, pois, “[...] para que se desenvolva na sua plenitude, ele [o aluno] precisa ser formado, precisa ser educado” (FARIA, 2018, p. 46). Para tanto, a ação consciente dos professores torna-se norteadora em uma perspectiva de ensino que garante equipar seus alunos com instrumentos cognitivos (FARIA, 2019a).

A partir da reflexão, os professores adquirem outras configurações e propõem novas ações para o processo ensino-aprendizagem. A Didática dispõe dos conhecimentos pedagógicos necessários para que o professor realize uma análise crítica e perceba as dificuldades existentes em seu trabalho para, assim, superá-las de forma crítica (FRANCO, 2013).

Na seção *As concepções dos professores que ministram a Didática*, sistematizamos uma síntese sobre as principais concepções identificadas nos depoimentos de professores que atuam em cursos de licenciaturas na Universidade Federal do Espírito Santo – Campus Goiabeiras com relação à Didática. Essa discussão pode ser conferida de forma ampliada no terceiro capítulo desta dissertação. Na seção *O blog*, expomos uma breve explanação sobre as motivações que nos levaram a criar o blog como ferramenta pedagógica. Por último, no item *Sobre as autoras*, descrevemos informações relativas às pesquisadoras.

As temáticas ora apresentadas encontram-se elencadas no menu à direita. Os leitores do blog são convidados a enriquecer a página por meio de comentários e questionamentos, em uma perspectiva dialógica. Para tanto, esse diálogo se dá a partir dos ambientes de interação que se encontram no final

de cada seção, no ícone “comentários”. Assim, para que consiga registrar e publicar a mensagem, o leitor/autor do comentário precisará se conectar a partir do login, que se dará por meio do preenchimento de seu nome e e-mail, só assim poderá interagir e dialogar na página.

Nessa direção, entendendo que a construção de saberes ocorre em diversos tipos de ambiente, a criação do Blog como ferramenta eletrônica apresenta-se como um recurso educacional eletrônico participativo e colaborativo de todos os interessados e estudiosos sobre o assunto. O diálogo aberto ao público tem a intenção de viabilizar reflexões sobre as temáticas propostas, como forma de fomentar amplo espaço para a discussão sobre questões da Didática. Portanto, a participação dos leitores é incentivada nesse espaço, colocando-se como principal tema de reflexão o papel que essa área de conhecimento assume no processo de formação de professores, e a problematização das concepções de docentes sobre essa temática.

## Referências

- ALMEIDA, M. I. de. Fundamentos pedagógicos e didáticos da prática docente universitária e o lócus privilegiado para o seu desenvolvimento. *In*: MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G. (org.). **Didática: teoria e pesquisa**. 2. ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2018. p. 125-138. *Ebook*. ISBN: 978-85-8203-105-6. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=nuF1DwAAQBAJ&oi>. Acesso em: 15 set. 2020.
- ALMEIDA, M. I. Por uma didática para tempos de resistência no contexto da educação superior mercantilizada e competitiva. *In*: PIMENTA, S. G. *et al.* (org.). **A didática e os desafios políticos da atualidade**. Salvador: Edufba, 2019. p. 19-36. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30771/1/A%20did%C3%A1tica%20e%20os%20desafios%20da%20atualidade.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- AROEIRA, K. P. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**. 253 f. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092009-154600/publico/KallinePereiraAroeira.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Diário Oficial da União, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 8 dez 2021.
- BRASIL. Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações: Acesso e visibilidade às teses e dissertações brasileiras. **Portal BDTD**, 2020. Disponível em: <http://bddd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 19 out. 2020.
- CANAU, V. M. Da didática fundamental ao fundamental da didática. *In*: ANDRÉ, M. E. A. D.; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Org.). **Alternativas no ensino de didática**. Campinas: Papirus, 1997. v. 2, p. 71-95.
- CANAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CANAU, V. M. A didática e a formação de educadores: da exaltação à negação: a busca da relevância. *In*: CANAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 36. ed. Petrópolis: Vozes. 2014. cap. 1, p. 13-24.
- CANAU, V. M. Didática: revisitando uma trajetória. *In*: CANAU, V. M.; CRUZ, G. B. da.; FERNADES, C. (Org.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 22-32.
- CRUZ, G. B. da. Ensino de didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 47, n. 166, p. 1166-1195, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gCsmRvT-MHmX6rppc4tg3CKK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2020.
- CRUZ, G. B. da.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. Ensino de didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 04, p. 181-203, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/bZv5ftwDQFhCXJtX3FfGXFB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- CRUZ, G. B. da; MAGALHÃES, P. A. O ensino de didática e a atuação do professor formador na visão de licenciandos de educação artística. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, p. 483-498, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/nmWTtq4pjzqjDsH38X4xz7m/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2022.
- CUNHA, M. I. da. Qual a contribuição dos Endipes para a educação brasileira? Reflexões em torno de uma trajetória. *In*: CANAU, V. M.; CRUZ, G.; FERNADES, C. (Org.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 17-21.

- FARIA, L. R. A. de. **As orientações educativas contra-hegemônicas das décadas de 1980 a 1990 e os rebatimentos pós-modernos, na didática a partir da visão de estudiosos.** 342 f. 2011. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30082011-134451/publico/tese.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- FARIA, L. R. A. de. A centralidade da didática na formação de professores: a crítica à didática crítica não é crítica. *In*: AROEIRA, K. P.; PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e estágio.** Curitiba: Appris, 2018. p. 31-56.
- FARIA, L. R. A. de. A docência no ensino superior no contexto neoliberal: contribuições da didática de perspectiva contra-hegemônica. *In*: CAMPONES, K. C. (Org.). **Ensino e Aprendizagem como unidade dialética.** Ponta Grossa: Atena Editora, 2019a. p. 20-31.
- FARIA, L. R. A. de. Didática, saberes docentes e formação. *In*: MONTEIRO, S. B.; OLINI, P. (org.). **O movimento da didática crítica: contexto, razões e proposições.** v. 1. Cuiabá: EdUFMT, 2019b. p. 173-197.
- FARIA, L. R. A. de. Movimento da didática crítica e o pensamento pedagógico: didática na década de 1980. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 343-365, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.6568>. Acesso em: 30 set. 2022.
- FARIA, L. R. A. de. Formação e trabalho do(a) pedagogo(a) docente: contribuições da pedagogia e da didática. *In*: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. de L. (Org.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão.** São Paulo: Cortez, 2021. p. 236-262.
- FARIA, L. R. A. de; ALMEIDA, M. I. Didática: questões de método e teoria. *In*: 33ª Reunião Anual Anped: gt-04. Caxambu, 17 a 20 out. 2010. **Anais [...]** Caxambu: Anped, 2010. Disponível em: [https://www.anped.org.br/sites/default/files/1\\_didatica\\_questoes\\_de\\_metodo\\_e\\_teor.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/1_didatica_questoes_de_metodo_e_teor.pdf). Acesso em: 14 jan. 2021.
- FARIA, L. R. A. de; MACIEL, A. da S.; MACHADO, T. M. R. Didática, currículo e trabalho docente: aproximações, diferenças e especificidades. *In*: LOPES, A.; OLIVEIRA, M. A. da S. C.; OLIVEIRA, D. A.; HYPÓLITO, A. M. (Org.). **Trabalho docente e formação: políticas, práticas e investigação: pontes para a mudança.** Porto: Faculdade de Ciências Comportamentais e Educacionais do Porto, 2014. p. 1929-1938.
- FARIAS, I. M. S.; THERRIEN, J; NÓBREGA-THERRIEN, S. A integração ensino e pesquisa na docência universitária: a prática pedagógica no trabalho cotidiano. *In*: LEITE, C.; ZABALZA, M. (Org.). **Ensino superior: inovação e qualidade na Docência.** v. 1. Porto: Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CEIIE), 2012. p. 180-192.

- FRANCO, M. A. S. A práxis pedagógica como instrumento de transformação da prática docente. *In*: 28ª Reunião Anual Anped, Caxambu, 2005. **Anais** [...]. Caxambu: Anped, 2005.
- FRANCO, M. A. S. Didática: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior. **Práxis Educacional**, Salvador, v. 9, n. 15, p. 147-166, 2013. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/750>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- FRANCO, M. A. S. Didática e Pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. *In*: FRANCO, M. A.; PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática: embates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2014. p. 75-100.
- FRANCO, M. A. S. Renovar a didática crítica uma forma de resistência às práticas pedagógicas instituídas pelas políticas neoliberais. *In*: SILVA, M.; ORLANDO, C.; ZEN, G. (Org.). **Didática: abordagens teóricas contemporâneas**. Salvador: Edufba, 2018.
- FRANCO, M. A. S. Saberes pedagógicos: reflexões conceituais. *In*: FRANCO, M. A. S.; MARIN, A. J.; D'ÁVILA, C. (Org.). **Didática: saberes estruturantes e formação de professores**. v. 1. Salvador: Edufba, 2019. p. 51-70.
- FRANCO, M. A. S. Pedagogia como ciência da educação: da racionalidade moderna à racionalidade crítica. *In*: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. de L. (Org.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021. p. 129-151.
- FRANCO, M. A. S.; GUARNIERI M. R. Disciplina de didática: um estudo exploratório a partir dos planos de ensino. **Revista Pesquiseduca**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 26-55, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124736>. Acesso em: 8 out. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. Papel da educação na humanização. **Revista da Faeeba**, Salvador, n. 7, p. 9-17, 1997. Disponível em: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/js-pui/bitstream/7891/1128/2/FPF\\_OPF\\_01\\_0018.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/js-pui/bitstream/7891/1128/2/FPF_OPF_01_0018.pdf). Acesso em: 04 out. 2022.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. *In*: FREIRE, Paulo (Org.). **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. p. 21-272.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- GARCIA, M. M. A. O campo da didática no ensino superior: um enfoque sócio-histórico. **Educação & Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 1, p. 73-91, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71748>. Acesso em: 30 set. 2022.

- GOMES, M. J. Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. *In: VII Simpósio Internacional de Informática Educativa*, Leiria - Portugal, 16 a 18 nov. 2005. **Anais [...]** Leiria, 2005. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- GUARNIERI, M. R. Permanências e novos desafios da formação inicial: contribuições da didática e práticas de ensino na preparação de professores. *In: PIMENTA, S. G.; MARIN, A. J. (Org.). Didática: teoria e pesquisa*. n. 1. Araraquara: Junqueira&Marin, 2018. p. 99-112.
- GUTIERREZ, S. de S. **Mapeando caminhos de autoria e autonomia**: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de professores que cooperam em comunidades de pesquisadores. 2004. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5830>. Acesso em: 20 out. 2021.
- HEGETO, L. de C. F. A disciplina de didática nos cursos de formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 25, p. 538-554, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3448#:~:text=Verifica%2Dse%20que%20a%20Did%C3%Altica,cursos%20de%20Pedagogia%20e%20licenciaturas>. Acesso em: 30 set. 2022.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.
- KOMESU, F. C. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. *In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). Hipertextos e gêneros digitais*: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 110-119.
- LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). Professor reflexivo no Brasil*: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia? *In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Pedagogia: ciência da educação?*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 127-158.
- LIBÂNEO, J. C. Antinomias na formação de professores e a busca de integração entre o conhecimento pedagógico-didático e o conhecimento disciplinar. *In: PIMENTA, S. G.; MARIN, A. J. (Org.). Didática: teoria e pesquisa*. Araraquara: Junqueira&Marin, 2018. p. 99-112.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000. Disponível em: <https://www.nescon-medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- MANIFESTO contra a supressão da Didática dos currículos dos Cursos de Formação de Professores: Luta pelo reempoderamento docente por meio da reapropriação da Didática na itinerância formativa dos licenciandos. **Fórum do XVII EN-DIPE**, 2014. Disponível em: <https://eventos.uece.br/siseventos/processaEvento/evento/downloadArquivo.jsf;jsessionid=041ADD41C6A93CF6580B83E2AFEF72D1?nomeArquivo=93-08012015-143658.pdf&diretorio=documentos&id=93&contexto=xviendipe>. Acesso em: 21 dez. 2021.
- MANIFESTO em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **ANFOPE et al.**, 03 nov. 2020. Disponível em: <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2020/11/MANIFESTO-15-entidades-nacionais-repudio-a-BNC-FC.pdf>. Acesso em: 25 dez. 2021.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67.
- MARIN, A. J. Redimensionamento da didática a partir da prática de ensino. *In*: MARIN, A. J. (Org.). **Didática e trabalho docente**. Araraquara: J&M, 2005. p. 57-65.
- MARIN, A. J. Didática e currículo: conceitos, pesquisa e necessidade de avanço. *In*: IV Colóquio lusobrasileiro sobre questões curriculares/VII Colóquio sobre Questões Curriculares. 2008, Florianópolis, Santa Catarina. **Anais [...]** Florianópolis, 2008.
- MARIN, A. J. A didática, as práticas de ensino e alguns princípios para a pesquisa e a docência. *In*: MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G. Oorg.). **Didática: teoria e pesquisa**. Araraquara: Junqueira&Marins, 2018. p. 17-38.
- MARIN, A. J. A disciplina Didática na formação de professores: conhecimentos, saberes e mediação didática. *In*: Cristina d'Ávila; Alda Junqueira Marin; Maria Amélia Santoro Franco; Lúcia Gracia Ferreira. (Org). **Didática: saberes estruturantes e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 17-32.
- MARIN, A. J. Didática, formação e trabalho docente: relações com o conhecimento. *In*: CANDAU, V. M., CRUZ, G. B. da; FERNANDES, C. (Org.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020.

- MARIN, A. J.; PENNA, M. G. O.; RODRIGUES, A. C. C. A Didática e a formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 35, p. 51-76, 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoe-educacional/article/view/4999>. Acesso em: 8 out. 2020.
- MELLO, J. C. D. **História da disciplina didática geral em uma escola de formação de professores**: (re)apropriação de discursos acadêmicos nos anos de 1980 e 1990. 189 f. 2002. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15909422-Historia-da-disciplina-didatica-geral-em-uma-escola-de-formacao-de-professores-re-apropriacao-de-discursos-academicos-nos-anos-de-1980-e-1990.html>. Acesso em: 30 set. 2022.
- MESQUITA, S. S. M. **O Blog como recurso pedagógico para o ensino da língua espanhola**. 98 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico) – Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (MPET), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/61/1/O%20blog%20como%20recurso%20pedag%C3%B3gico%20para%20o%20ensino%20da%20L%C3%ADngua%20Espanhola.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- MONTEIRO, G. C. dos S.; MAIA, H. Formação docente: a disciplina didática no Curso de Licenciatura em Pedagogia. *In*: PIMENTA, S. G.; MARIN, A. J. (Org.). **Didática: teoria e pesquisa**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2018. p. 213-226.
- PESSANHA, E. C. A construção da disciplina didática: uma proposta de investigação para analisar as determinações de classe presentes nesta história. 1994, **Intermeio – Revista do Mestrado em Educação**, Universidade Federal Mato Grosso do Sul, p. 26-29, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/download/2724/2056/>. Acesso em: 3 maio 2021.
- PIMENTA, S. G. Para uma ressignificação da didática: ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). *In*: PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 19-76.
- PIMENTA, S. G. Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Pedagogia: Ciência da Educação?**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 39-70.
- PIMENTA, S. G. **Didática, didáticas especiais e formação de professores**. Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra. Faculdade de Educação – USP. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://cepedgoias.com.br/edipe/Iedipe/conferencia-selma.htm#:~:text=A%20disciplina%20Did%C3%A1tica%2C%20em%20suas,respondem%3A%20as%20t%C3%A9cnicas%20de%20ensinar>. Acesso em: 30 set. 2022.

- PIMENTA, S. G. Professor–pesquisador: mitos e possibilidades. **Contrapontos**, Itajaí, v. 5, n. 1, p. 09-22, 2005. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/332687157\\_Professor-Pesquisador\\_mitos\\_e\\_possibilidades](https://www.researchgate.net/publication/332687157_Professor-Pesquisador_mitos_e_possibilidades). Acesso em: 30 set. 2022.
- PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática ressignificando a didática. *In*: XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. 2008, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre, v. 1. p. 602-625, 2008.
- PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática ressignificando a Didática. *In*: FRANCO, M. A. R. S.; PIMENTA, S. G. (org.). **Didática: embates contemporâneos**. 1.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 15-41. v. 1.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática ressignificando a didática. *In*: FRANCO, M. A. S. F.; PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática: embates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2014. p. 15-41.
- PIMENTA, S. G. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. *In*: PIMENTA, S. G.; MARIN, A. J. (Org.). **Didática: teoria e pesquisa**. n. 1. Araraquara: Junqueira&Marin, 2018. p. 81-98.
- PIMENTA, S. G. As ondas críticas da didática em movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo liberal. *In*: SILVA, M.; ORLANDO, C.; ZEN, G. (Org.). **Didática: abordagens teóricas contemporâneas**. v. 1. Salvador: Edufba, 2019. p. 19-64.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **A docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 539-553, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00539.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C. Les dimensions constitutives de la pédagogie en tant que domaine de la connaissance. *In*: **Symposium Europe, Amériques L'éducation entre héritages et modernité**. Rouen: Université de Rouen, 2008.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTA, S. G. et al. Curso de Pedagogia: transgressões na formação de professores polivalentes. *In*: PIMENTA, S. G.; PEDROSO, C. C. A.; MUSSI, A. de A. (Org.). **A didática e os desafios políticos da atualidade**. Salvador: Edufba, 2018. p. 57-85.

- PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. L. A didática na base nacional comum da formação docente no Brasil: guinada ao neotecnicismo no contexto da mercadorização da educação pública. *In*: CANDAU, V. M.; CRUZ, G. B.; FER-NANDES, G. (Org.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 104-120.
- PONTES, R. A. F. **Didática no ensino superior: o ato de ensinar com pesquisa na perspectiva do inédito viável**. 172 f. 2020. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos, 2020. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/7264>. Acesso em: 30 set. 2022.
- RAYS, O. A. Pressupostos teóricos para o ensino da didática. *In*: CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 43-52.
- RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, B. S. A **cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Boitempo, 2020.
- SÁTIRO, C. F de. **O ensino da didática nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia das Universidades Públicas do Ceará: concepções e possibilidades**. 182 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Didática) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7566>. Acesso em: 30 set. 2022.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1991.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.
- SILVA, A. da. Blog educacional: o uso das novas tecnologias no ensino. **Silo. tips**, 2008. *Online*. Disponível em: <https://silo.tips/download/blog-educacional-o-uso-das-novas-tecnologias-no-ensino>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- SILVA, R. M. D. da. **Blog como dispositivo pedagógico promovendo inclusão digital na EJA da escola pública em Pernambuco**. 83 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/12045?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/12045?locale=pt_BR). Acesso em: 30 set. 2022.
- SILVA, V. A. da. A didática e sua contribuição para a formação de professores: algumas reflexões sobre sua necessária presença. *In*: PIMENTA, S. G.; PEDROSO, C. C. A.; MUSSI, A. de A. (Org.). **A didática e os desafios políticos da atualidade**. Salvador: Edufba, 2018. p. 149-162.

- UFES. **Projeto Político-Pedagógico do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2015. Disponível em: [https://ce.ufes.br/sites/ce.ufes.br/files/field/anexo/projeto\\_politico-pedagogico\\_centro\\_de\\_educacao\\_0.pdf](https://ce.ufes.br/sites/ce.ufes.br/files/field/anexo/projeto_politico-pedagogico_centro_de_educacao_0.pdf). Acesso em: 06 jun. 2021.
- UFES. **Projeto Pedagógico de Curso: Pedagogia – Licenciatura Matutino**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2018. Disponível em: [https://prograd.ufes.br/sites/prograd.ufes.br/files/field/anexo/ppc\\_681\\_pedagogia\\_lic\\_mat.pdf](https://prograd.ufes.br/sites/prograd.ufes.br/files/field/anexo/ppc_681_pedagogia_lic_mat.pdf). Acesso em: 15 mai. 2022.
- UFES. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2021/2030**: Universidade Federal do Espírito Santo. Organizadores: Aldous Pereira Alburquerque *et al.* Dados eletrônicos. Vitória; Alegre; São Mateus: Universidade Federal do Espírito Santo, 2021a. 118 p. Disponível em: [https://proplan.ufes.br/sites/proplan.ufes.br/files/field/anexo/pdi\\_2021-2030.pdf](https://proplan.ufes.br/sites/proplan.ufes.br/files/field/anexo/pdi_2021-2030.pdf). Acesso em: 10 jun. 2021.
- UFES. Anexo do Projeto de Resolução. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI 2021-2030**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Conselho Universitário, 2021b. Disponível em: <https://avaliacaoinstitucional.ufes.br/sites/avaliacaoinstitucional.ufes.br/files/field/anexo/PPI-UFES.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- VEIGA, I. P. A. Didática: uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, I. P. A. *et al.* (org.). **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 2004. p. 33-54.
- VEIGA, I. P. A. Didática geral e didáticas específicas: pontos para reflexão. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, n. 17. 13-19, 2014. Disponível em: [https://www.redalyc.org/pdf/684/Resumenes/Resumo\\_68459073002\\_5.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/684/Resumenes/Resumo_68459073002_5.pdf). Acesso em: 09 mar. 2022.
- VEIGA, I. P. A. Didática da educação superior: construindo caminhos para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; CRUZ, G. B. da; FERNANDES, C. (org.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos**: diálogos, insurgências e políticas. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 57-85.
- VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de; FONSECA, Marília. Aula universitária e inovação. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. (Org.). **Pedagogia universitária**: a aula em foco. Campinas: Papirus, 2000. p. 161-191.
- VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. Para onde vão a didática geral da educação superior e as didáticas específicas. In: VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C de A. (Org.). **Por uma didática da educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2021. p. 41-75.

## Sobre as autoras



### **Luana Bastos do Nascimento Rosa**

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Bacharela em Serviço Social e Licenciada em Sociologia. Docente de Ensino Superior na Faculdade Multivix – Serra/ES e Supervisora Acadêmica de Estágio do Curso de Serviço Social na Universidade Estácio de Sá. Membro do Grupo de Pesquisa Gepefe – Ufes. E-mail: luanabnrosa@gmail.com.



### **Kalline Pereira Aroeira**

Doutora e Mestra em Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares pela Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora Associada do Centro de Educação na Universidade Federal do Espírito Santo. Diretora do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico/Pró-Reitoria de Graduação – Universidade Federal do Espírito Santo. Membro do Grupo de Pesquisa Gepefe – USP. E-mail: aroeiraka@hotmail.com.



---

Copyright © 2022 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa  
autorização dos autores e/ou organizadores.

---

Esta produção analisa questões relacionadas com a disciplina Didática no contexto de cursos de licenciatura, colocando em discussão a centralidade que essa área de conhecimento assume no processo de formação dos professores com base na perspectiva crítica, problematizando as concepções de docentes sobre a Didática no ensino superior. Mostra, em perspectiva, respostas às questões: quais papéis a Didática assume no processo de formação de professores conforme os debates contemporâneos dessa área no Brasil? Que concepções docentes que atuam com essa disciplina em cursos de licenciaturas possuem quanto à contribuição da Didática na formação de futuros professores?

O que mais está em evidência nesta obra é a concepção de que a Didática se apresenta como disciplina essencial para a constituição do saber do futuro professor e como área da Pedagogia que tem a finalidade de fundamentar os processos de ensino e aprendizagem, voltada para a inclusão social e emancipação humana. A convicção de que o livro poderá contribuir para ampliar a compreensão das discussões com relação a Didática na formação de docentes e suas possibilidades nesse contexto animou-nos a publicá-lo.

### As autoras



encontrografia

encontrografia.com  
[www.facebook.com/Encontrografia-Editora](http://www.facebook.com/Encontrografia-Editora)  
[www.instagram.com/encontrografiaeditora](http://www.instagram.com/encontrografiaeditora)  
[www.twitter.com/encontrografia](http://www.twitter.com/encontrografia)