

**Ensino de Didática na formação docente: Como? Por quê? Qual? Quem?**

*Teaching Didactics in pre-service teaching courses: How? Why? What? Who?*

Osmar Hélio Alves Araújo

**Universidade Federal da Paraíba – Mamanguape/Rio Tinto/PB - Brasil**

Ivan Fortunato

**Instituto Federal de São Paulo – Itapetininga-Brasil**

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro

**Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Fortaleza - CE/Brasil**

**Resumo**

Este texto discute possíveis articulações entre a Didática, como disciplina dos cursos de formação de professores, e as práticas pedagógicas de professores formadores em cursos de licenciatura. Neste estudo, trabalhamos com quatro perguntas-guia a respeito dessa articulação: como é vista a Didática nos cursos de formação de professores? Por que (e qual) Didática na formação dos professores? Qual a relação entre as práticas pedagógicas dos professores formadores e o ensino de Didática? Quem é professor de Didática? Ao final, por meio de um exame dialógico, esperamos contribuir com a proposta de um trabalho pedagógico voltado para que os estudantes de licenciatura possam construir sua identidade como futuros professores e professoras.

**Palavras-chave:** Ensino de Didática; formação docente; professor formador.

**Abstract**

This essay discusses possible articulations between Didactics, as a subject of teacher training courses, and the pedagogical practices of teacher's educators in pre-services teaching undergraduate courses. In this study, we work with four guiding questions regarding this articulation: How does Didactics present itself in pre-service courses? Why should Didactics be included in pre-service teaching education? What is the relationship between the pedagogical practice of a teacher's educator and Didactics? Who is the Didactics teacher? At the end, through a dialogical examination, we hope to contribute to the proposal of a pedagogical work aimed at enabling undergraduate students to build their own identity as future teachers.

**Keywords:** Teaching of didactics; teacher education; teacher's educator.

### **Dos motivos para se pensar sobre Didática**

Este texto discute possíveis articulações entre a Didática e as práticas pedagógicas de professores formadores em cursos de licenciatura. Essa discussão emerge do cotidiano vivido como professores formadores, no qual temos percebido que, muitas vezes, a abordagem da Didática fica restrita apenas às disciplinas que tratam de aspectos gerais ou específicas da própria Didática, e às disciplinas sobre metodologias de ensino específicas de cada licenciatura, ou, ainda, à supervisão dos Estágios Supervisionados.

Diversos trabalhos já apontam evidências de que nem sempre os diversos elementos que envolvem o ensino, objeto de estudo da Didática, estão, necessariamente, contemplados ou ocupam lugares de destaque nos componentes curriculares específicos dos cursos de licenciatura (ARANHA; SOUZA, 2013; GATTI, 2016). Isso revela que as licenciaturas ainda não superaram seu velho estigma de formação “3+1”, qual seja, três anos de formação específica na área do conhecimento e um ano de estudos pedagógicos, incluindo a Didática, mesmo que tal segregação já não esteja mais tão evidente (SCHEIBE, 1983; MOREIRA, 2012).

Por isso, discutir sobre a Didática nos leva a caminhos diversos já percorridos no exercício docente. Nesse contexto, nossas experiências docentes subsidiam essas reflexões e fornecem direções e possibilidades de reinvenção das práticas pedagógicas. Entendemos, com Cunha (1997), que a reflexão a partir do exercício docente como um saber contextualizado e situado provoca mudanças na forma como compreendemos a nós e aos outros, assim como é uma importante estratégia formadora de consciência numa perspectiva emancipadora, fundamental no papel da docência que precisa importar-se sempre em ir além do *status quo* social e cultural já estabelecido.

Na formação inicial de professores, notamos que as práticas pedagógicas dos professores formadores se tornam elementos formativos tão importantes (se não mais) quanto os conteúdos curriculares que compõem as ementas das disciplinas que, na sua soma, habilitam professores para o exercício da docência na Educação Básica. Ensinar, orientar, planejar, pesquisar e avaliar merecem destaque especial nas práticas pedagógicas dos professores formadores, uma vez que essas atividades influenciam a construção da identidade profissional dos licenciandos. Com isso, compreendemos que há uma intrínseca relação entre a Didática – seja como campo de estudo, seja como disciplina dos cursos de formação de professores – e as práticas pedagógicas dos professores formadores.

Assim, não se pode perder de vista que a compreensão da Didática, que subsidia a prática profissional dos professores formadores, auxilia os estudantes no aprendizado pedagógico da docência. A propósito, Cruz e André (2014, p. 187) corroboram esse entendimento, afirmando que “a prática do formador deve ser parâmetro de constituição da própria prática profissional do futuro professor”. As contribuições das autoras nos induzem a pensar ser necessário um ensino de Didática de dentro da formação para fora e vice-versa, pois, assim como há uma concomitância entre teoria e prática, existe igualmente uma imbricação fundamental entre a Didática e as práticas pedagógicas dos professores formadores. Com isso, somos levados a refletir.

Partimos dos nossos caminhos já trilhados pela docência, somados à percepção do lugar secundário, muitas vezes, da Didática na formação inicial de professores e às anotações da literatura a respeito da relação intrínseca entre a Didática que dá base à prática profissional dos professores formadores e as expectativas dos estudantes das licenciaturas. Dessa forma, a reflexão aqui proposta, por meio de um exame dialógico entre o visto, o vivido e o lido, problematiza a Didática na formação inicial docente por meio de quatro perguntas-guia: (1) Como é vista a Didática nos cursos de formação de professores? (2) Por que (e qual) Didática na formação dos professores? (3) Qual a relação entre as práticas pedagógicas dos professores formadores e o ensino de Didática? (4) Quem é professor de Didática?

Ao final, esperamos colaborar para que a Didática vá tomando seu efetivo lugar de destaque na formação docente. Para que isso seja possível, temos de fazer com que a Didática supere sua conotação de domínio das técnicas de ensino, tornando-a um importante elemento social e político da educação, como Candau (2012) já havia apontado. Afinal, a preocupação não deve ser apenas “como ensinar”, mas, principalmente, entender a complexidade que o ensinar envolve, pois sempre implica “o que”, “a quem”, “onde”, “como”, “quando” e “por que”. Somente assim poderemos argumentar que todos os professores formadores são corresponsáveis em promover o ensino de Didática.

**Primeira pergunta-guia: como é vista a Didática nos cursos de formação de professores?**

O ensino, expresso de modo intencional, sistematizado e pedagógico, é prática social, política, histórica e cultural para o desenvolvimento humano. Não podemos, em vista disso, perceber o ensino desconectado do contexto social, mas precisamos entendê-lo como uma prática educacional historicamente situada em distintos contextos. Nessa direção, Pimenta (2019, p. 29) assim escreveu: “[...] o ensino, objeto da Didática, é o processo de organização e viabilização da atividade de aprendizagem em contextos específicos para esse fim”. Os mais notórios contextos especificamente criados para o ensino são as salas de aulas, nas escolas, nos quais a organização e a viabilização da aprendizagem estão sob a responsabilidade de professores que são formados com este foco.

Podemos enfatizar, assim, a Didática como o fio condutor e subjacente ao trabalho pedagógico das diversas disciplinas curriculares, agindo de modo transversal e inter-relacionado. Desta feita, a Didática, com foco no ensino, busca compreender e problematizar seu funcionamento, função social e, sobretudo, articulá-lo a outras práticas sociais. Além disso:

A Didática, como disciplina nos cursos de formação de professores, passou a ser uma 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 desumanização. (PIMENTA, 2019, p. 34)

Com efeito, nessas condições, a Didática auxilia no desvelamento dos caminhos possíveis para a efetivação e a apreensão do conhecimento pelo aluno. Sendo assim, que tarefa maior para a Didática do que subsidiar e fomentar a efetivação de mecanismos que tornem possível o ensino? A Didática é, por isso, indispensável aos professores formadores e aos estudantes dos cursos de licenciatura, uma vez que se expressa e subsidia a análise dos seguintes questionamentos, de modo integrado, dialógico, reflexivo e inter-relacionado: o que ensinar? Por que ensinar? E como ensinar? Assim como nos conta Franco (2014), é a partir de um processo de ação-reflexão, reflexão-ação que a Didática vai se constituindo, adquirindo outras configurações e propondo novas perspectivas.

Entretanto, Brandão (2008) expressa que, muitas vezes, a Didática que se ensina nos cursos de formação de professores é inútil aos licenciandos. O autor, a partir de entrevistas com professores já no exercício da profissão docente, afirma que estes:

[...] não souberam nem citar nenhum livro ou autor de Didática, de que tenham se servido para subsidiar a prática docente. Nem mesmo destacar algo do conteúdo da disciplina, que lhes tenha sido de valia. Nunca recorreram a tais livros a não ser por ocasião de ‘concursos públicos’. (BRANDÃO, 2008, p. 59)

O autor conclui que falta ao ensino de Didática “[...] contextualização ou enraizamento na realidade do nosso ensino, das nossas escolas e de sua clientela e nas condições da prática profissional do nosso professor” (BRANDÃO, 2008, p. 59). Essa situação expressa, de certo modo, que é preciso a realização de maiores reflexões nos cursos de formação de professores sobre como são desenvolvidas as disciplinas de Didática, e como elas são articuladas aos demais componentes curriculares das licenciaturas e ao contexto da Educação Básica.

Nessa mesma direção, Marafelli, Rodrigues e Brandão (2017) realizaram estudo cujos resultados apontam que estudantes das licenciaturas ressentem-se de uma formação mais direcionada para a prática profissional. Segundo os autores, os dados indicam que, mesmo nas aulas de Didática, a discussão e a análise em torno dos recursos didáticos que farão parte do trabalho desse futuro profissional são, muitas vezes, insuficientes.

Todavia, os estudos de Veiga (2010) ressaltam que a Didática, na sua dimensão disciplinar nos cursos de formação de professores, apresenta fragilidades, tais como “ênfase na concepção técnico-instrumental e ensino focalizado na teoria em detrimento da prática” (p. 47), o que tende a apresentar a Didática de forma absoluta, ou seja, descontextualizada. Outra fragilidade apontada por Veiga (2010) consiste no fato de a Didática, como disciplina, é frequentemente, “tratada como se fosse autônoma e sem vínculo com o seu significado para o exercício da profissão” (p. 56). A situação exposta demonstra que se fazem necessárias constantes reflexões sobre qual é o lugar e o espaço da Didática no âmbito da formação e da prática de professores, como visto, por exemplo, em Lima (2011) e Castro, Moraes e Therrien (2019).

Isso é corroborado por Franco e Gilberto (2011, p. 217-218) ao afirmarem: “Quem trabalha com formação de professores pode facilmente observar o desespero de

## *Ensino de Didática na formação docente: Como? Por quê? Qual? Quem?*

professores frente ao próprio despreparo profissional e as dificuldades que têm para organizar a sua prática docente”. Nessa mesma direção, Pimenta (2019) argumenta:

O esvaziamento dos conteúdos da Didática, decorre, em grande medida, de seu desprestígio acadêmico no âmbito do campo da educação, com professores formadores que, de certa forma, ainda insistem em minimizar a dimensão crítica de seus conteúdos (PIMENTA, 2019, p. 24-25).

Tal esvaziamento ocorre, em partes, pelo estigma dado às disciplinas de cunho pedagógico nas licenciaturas, dentre as quais a própria Didática. A esse respeito, Aranha e Souza (2013, p. 81) comentam que a “[...] a formação pedagógica, quando não é vista como inteiramente desnecessária, é apenas tolerada como um verniz cultural, já que o essencial da formação [...] é o domínio dos conteúdos específicos de cada área”. Da mesma forma, temos a constatação de Libâneo (2014, p. 59), afirmando que, até mesmo dentro das licenciaturas, “continuamos a ouvir de professores [...] que a Pedagogia e a Didática são perfumaria”.

Assim, a partir desse diagnóstico, e concordando com Candau (2012) e Luckesi (2008), precisamos reconhecer que a Didática, para assumir um papel significativo na formação dos professores, precisa se transformar e ser reelaborada como fundamento da ação pedagógica. Trata-se, como já delineado, de superar sua característica antiga, mas ainda presente, de instrumentalização docente, tornando-se elemento fundamental de formação crítica, reflexiva, emancipatória etc. Tudo isso fica mais claro nas palavras de Luckesi (2008), ao afirmar que:

[...] a didática, para assumir um papel significativo na formação do educador, deverá mudar os seus rumos. Não poderá reduzir-se e dedicar-se tão-somente ao ensino de meios e mecanismos pelos quais se possa desenvolver um processo ensino-aprendizagem, mas deverá ser um elo fundamental entre as opções filosófico-políticas da educação, os conteúdos profissionalizantes e o exercício diuturno da educação. Não poderá continuar sendo um apêndice de orientações mecânicas e tecnológicas. (LUCKESI, 2008, p. 33-34)

Com efeito, como defende Shulman (2005), precisamos criar uma comunidade de aprendizes que busca espaços para o diálogo, para o pensamento crítico-reflexivo e o entrecruzamento de ideias e culturas. O ensino de Didática, como contexto que se efetiva também a partir das práticas pedagógicas dos professores formadores, exige, porém, maior colegialidade e diálogo entre os professores formadores, os estudantes e instituições de

ensino. Aliás, a reconfiguração da Didática na formação dos professores passa, por isso, pela (re)configuração da relação entre os professores formadores e a Didática.

Isso porque um processo de formação docente que não aproxima os estudantes de contextos teórico-metodológicos que ressignificam a Didática, cotidianamente, por meio da ação-reflexão, reflexão-ação, esfacela a relação teoria e prática e, por consequência, os estudantes e a Didática não dialogam. Em razão disso, em geral, esse campo de conhecimento é fragmentado. Trata-se, assim, da necessidade de se desenvolver práticas pedagógicas em que haja espaço para a construção e reconstrução de saberes, fazendo com que a disciplina de Didática adquira novas configurações e outras perspectivas.

### **Segunda pergunta-guia: por que (e qual) Didática na formação dos professores?**

Ao buscar amparo na literatura (BRANDÃO, 2008; LUCKESI, 2008; PIMENTA, 2019), percebemos que essa segunda pergunta precisa ser desdobrada em várias: o que se espera da Didática no contexto da formação docente? Será que a Didática, conforme vem sendo desenvolvida, auxilia os estudantes a se formarem para as atividades que deverão desenvolver como futuros profissionais do magistério? Como articular uma Didática que tenha, no sujeito em formação, o seu olhar e o seu foco?

Discutimos, nesta seção, o papel da Didática na formação dos estudantes das licenciaturas. Isso porque, como vimos na pergunta anterior, o papel da Didática, na formação dos docentes, necessita de maiores reflexões e compreensões, inclusive conceituais, pois tem gerado indefinição do seu próprio conteúdo, revelando fragilidades formativas de docentes que a desenvolvem em cursos de licenciaturas. Fragilidades que, muitas vezes, legitimam aspectos somente instrumentais que, embora necessários, não são a centralidade dos fundamentos da Didática. É preciso instigar o debate, com isso, acerca da compreensão da Didática como um campo de conhecimento multirreferencial, multidimensional e dialógico, que tem como foco de estudo o ensino e a aprendizagem de modo interrelacionados, em uma constante integração dialógica na prática docente.

Nesse cenário de interrogações quanto ao papel da Didática na formação dos professores, torna-se oportuno mencionar que autores como Cruz (2017) enfatizam que a Didática tem um papel decisivo para as necessárias teorizações, escolhas conceituais e metodológicas em relação à ação de ensinar. Da mesma forma, Marafelli, Rodrigues e Brandão (2017), por exemplo, realizaram estudo cujos dados evidenciam que os estudantes,

quando questionados sobre a importância de disciplinas de Metodologia de Ensino, como Didática da Matemática, Didática da Língua Portuguesa e Estágios, assinalaram, na sua maioria, que tais disciplinas são de fundamental importância para sua formação. Os autores concluíram que a Didática é um potente caminho para a formação dos profissionais do magistério, de modo a levá-los a construir os saberes próprios para a atuação profissional.

As contribuições dos autores nos permitem sumarizar que a Didática é determinante para a superação de dificuldades docentes, em relação a métodos, modos de fazer e exercer a docência, procedimentos e técnicas de ensino, entre outros. Isso porque, sob nosso olhar, a Didática se constitui e se desenvolve em decorrência da necessidade de criarmos as condições, de diferentes modos, de mediação e construção da prática pedagógica.

Com efeito, convém perguntar: que Didática é essa que deve fazer parte da formação dos professores? Pimenta (2019) alerta para a importância de uma Didática, nos cursos de formação de professores, que contribua para o exercício da práxis educativa, em uma perspectiva transformadora dos determinantes que dificultam e impedem a finalidade pública e social do trabalho docente. Tal compreensão se relaciona com o pensamento de Luckesi (2008), ao defender que a Didática, na formação dos professores, deve ser um modo crítico de desenvolver uma prática educativa, forjadora de um projeto histórico, que não se fará tão somente pelo educador, mas pelo educador em conjunto com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade.

Hegeto e Garcia (2014), ao verificarem a evolução da disciplina de Didática entre os anos 1980 e a primeira década do século XXI, por meio de manuais de Didática para o ensino superior, notaram que alguns conteúdos essenciais devem fazer parte do seu estudo como disciplina, tais como: “[...] procedimentos diversificados; recursos materiais; o planejamento; formas de relacionamento com os alunos, formas de avaliação e relações com a organização do trabalho pedagógico escolar em que estão inseridos” (p. 23). Mais tarde, aprofundando essa evolução, verificou-se a existência de conteúdos clássicos e conteúdos inovadores na Didática. Os temas clássicos, afirmou Hegeto (2019, p. 92), estão relacionados “[...] aos elementos do ensino e seu processo como, por exemplo: ensino, aprendizagem, finalidades do ensino, objetivos, conteúdos, relação professor-aluno, metodologia, recursos de ensino, avaliação, etc.”. Já dentre os novos conteúdos, a autora elenca temas como: “[...] professor reflexivo, professor pesquisador, identidade docente,

questões relativas ao cotidiano escolar, ganhou força e ainda continua a influenciar as práticas pedagógico-didáticas dos professores” (p. 93). E no jogo entre a “velha Didática”, que ainda se faz presente, e as renovações mais constantes verificadas nos manuais, não se pode deixar de anotar que: “A Didática tem um compromisso com a reflexão crítica dos fundamentos da educação, como função social da escola e do professor, considerando as diferenças individuais de aprendizagem e a diversidade cultural, histórica e social dos alunos” (HEGETO, 2019, p. 90).

Dos seus estudos, a autora identificou a necessidade de se repensar e ressignificar a Didática, seja como disciplina, seja como campo de estudos e pesquisa, em três eixos distintos e complementares, a saber: (i.) a formação docente deve ser reflexiva e multidimensional; (ii.) há que se buscar mais espaço na formação docente para reflexão e valorização da investigação; e (iii.) os elementos que constituem o ensino sempre demandam novos temas, de acordo com o contexto histórico e os resultados das pesquisas em educação (HEGETO, 2019; HEGETO; GARCIA, 2014).

Assim, essas ponderações levam ao encaminhamento do raciocínio necessário de que a Didática na formação dos estudantes para a docência deve ter a finalidade de levá-los a construir laços de pertença com a profissão docente e de comprometimento com a existência de uma educação que tenha relação com a vida, com a existência humana, plena de sentido e permeada de esperanças, ética e compromisso social. Por isso, a importância do ensino de Didática em uma perspectiva de coletividade, dialógica e envolvida com os problemas e desafios da sociedade.

### **Terceira pergunta-guia: qual a relação entre as práticas pedagógicas dos professores formadores e o ensino de Didática?**

A formação pedagógica dos estudantes e as práticas pedagógicas dos professores formadores inevitavelmente se cruzam. A propósito, como constata D’Ávila (2007), os estudantes, ou, muitas vezes, os professores já no exercício da profissão, ao relatarem suas experiências, revelam que muitas das qualidades dos seus professores marcantes são aquelas que eles próprios também pretendem reproduzir ou já reproduzem ao exercerem a profissão. Há, assim, certo sentimento de filiação e aprendizagem direta com o visto, sentido e vivido em sala de aula como estudante em licenciaturas. Claro que há também o contrário, amiúde relatado com mais frequência: os licenciandos afirmam encontrar o que

chamam de contraexemplos, ou seja, atitudes docentes que pretendem jamais reproduzir na profissão.

Tal fato nos permite ponderar que há um diálogo velado entre a Didática, como disciplina da licenciatura, e as técnicas de ensino que os professores formadores usam em sua prática profissional, bem como o modo como lidam com a organização das aulas (planejamento das aulas) e das avaliações, a forma como trabalham a contextualização do conteúdo, o atendimento e a orientação ao alunado etc. Assim, cabe perguntar: será possível a disciplina de Didática efetivar-se, devidamente, sem um contato direto e prolongado dos estudantes com professores que formam pedagogicamente, construindo uma prática reflexiva e, ao mesmo tempo, a ressignificam?

Nesta seção, enfatizamos que o ensino de Didática decorre, em parte, da Didática que dá base para a prática profissional dos professores formadores. Entretanto, não estamos a sublinhar as práticas pedagógicas desses professores a partir somente dos métodos e técnicas de ensino que se utilizam no dia a dia da sala de aula, mas, principalmente, do exercício da docência como um todo, da forma como compreendem suas práticas e, em uma perspectiva de práxis, as reelaboram, articulam os chamados conteúdos específicos aos pedagógicos na formação docente. Lembramos aqui a perspectiva de Fichtner (2013), ao defender que:

[...] o trabalho do professor, na sua essência, não existe propriamente no que ele faz, mas no que ele pessoalmente é. Não são os métodos, as técnicas, as ações, as palavras de um professor que são decisivos, mas o seu espírito, sua autenticidade, sua credibilidade. Os alunos serão motivados e intensamente orientados por ele, quando tudo que ele ensinar representar uma preocupação pessoal dele, quer dizer, quando ele simplesmente é autêntico na sua prática. O professor representa um modelo vivo da união do conhecimento e da atitude pessoal com o conhecimento (FICHTNER, 2013, p. 223).

Nessa mesma direção, Marcelo (2009, p. 19) anotou que “O conhecimento que os formadores possuem a ensinar também influencia o *quê* e *como* o ensinam” (grifos do autor). O autor faz menção, por consequência, ao Conhecimento Didático do Conteúdo como um dos elementos centrais dos saberes dos formadores, pois “representa a combinação adequada entre o conhecimento da matéria a ensinar e o correspondente conhecimento pedagógico e didático necessário para o fazer” (p. 19). Na formação inicial, entretanto, nem sempre são suficientemente contemplados os aspectos pedagógicos

imprescindíveis à docência, ou seja, aqueles que dizem respeito aos saberes necessários para o exercício da docência além do ensino de determinado conteúdo (cf. SHIGUNOV NETO; FORTUNATO, 2018).

Na perspectiva de Franco (2013), a relação entre a Didática, na sua dimensão disciplinar, e as práticas pedagógicas dos professores formadores é questão antiga da formação docente. Ainda, segundo a autora, muitos professores formadores não se formaram professores, mas profissionais das diferentes áreas e que, por serem especialistas em suas áreas de formação, tornam-se professores. De modo geral, esses professores apresentam os saberes da área, os saberes construídos a partir da experiência, mas, na maioria das vezes, não dispõem dos saberes pedagógicos (PIMENTA, 1999; FRANCO, 2013; LIBÂNEO, 2014). É possível conjecturar, inclusive, que até mesmo os professores formadores licenciados, que elaboraram suas trajetórias formativas para esse fim, também não disponham, muitas vezes, de tais saberes. Isso pode acontecer pelo fato de a formação Didática ter como praxe o desenvolvimento de habilidades, mas raramente promove aspectos interiores de autoformação (HERRÁN; FORTUNATO, 2019).

Nessas condições, indagamos: como as práticas pedagógicas dos professores formadores têm auxiliado os estudantes na apreensão da Didática? Estaria, então, o ensino de Didática restrito aos discursos docentes sobre a teoria desarticulado da prática?

Parafraseando Cruz e André (2014), somos a favor de um ensino de Didática que, efetivamente, ajude os estudantes a apreenderem a profissão; a complexidade da mediação pedagógica; a construção da identidade docente, assim como lhes possibilitem as condições de articular os saberes dos conteúdos específicos aos conteúdos pedagógicos e às suas experiências. Entendemos, assim, que, além das escolas como contexto da formação dos estudantes, o alicerce tem de ser, também, as práticas pedagógicas dos professores formadores, sobretudo quando se trata da compreensão da Didática. Assim, os estudantes não poderão apreender a docência, ou constituírem-se como professores, sem os contributos da Didática que dão base à prática profissional dos seus professores formadores.

A formação dos estudantes para a docência exige, necessariamente, uma articulação entre as disciplinas da formação específica e a formação pedagógica, entre outros elementos. Gatti (2017), a partir de uma perspectiva interdisciplinar, explica que os

conhecimentos pedagógicos imbricados aos específicos, das diversas áreas de conhecimento, devem constituir a base da formação e do exercício do magistério. Afinal, ensinar algo pressupõe inserir esse conteúdo dentro de um contexto amplo e complexo.

Trata-se, portanto, da necessidade de professores formadores desenvolverem suas práticas de ensino, nas licenciaturas, a partir de uma complexa trama de saberes teórico-científicos, científico-didáticos e pedagógicos.

#### **Quarta pergunta-guia: quem é professor de Didática?**

Quem é professor de Didática? Responder essa pergunta aparentemente simples, pressupõe, necessariamente, problematizarmos com quem, no contexto dos cursos de licenciatura, os estudantes apreendem a docência em uma perspectiva pedagógica. Constantemente, ouvimos que apreendem com os professores do ensino específico de Didática, das metodologias específicas, dos estágios curriculares supervisionados, entre outros. Se pensarmos assim, predominantemente, estaremos dizendo que a formação pedagógica dos estudantes compete especificamente aos professores das chamadas disciplinas pedagógicas. Entretanto, como comenta Nóvoa (2017), a formação docente, como um todo, deve permitir a cada estudante construir a sua posição como profissional e, sobretudo, aprender a sentir-se como professor. Por isso, compreendemos que isso necessita ser um eixo articulador e integrador do currículo dos cursos de formação de professores, também presente e dialogando com os demais componentes curriculares.

Embora ainda seja uma realidade no Brasil a falta de articulação entre as disciplinas específicas e pedagógicas nos cursos de licenciatura, o agir e o apreender a profissão docente não ocorrem em situação solitária, compartimentada ou, ainda, de modo esfacelado (LIBÂNEO, 2010). Como escreveu Nóvoa (2017, p. 1118): “ninguém constrói a sua identidade profissional fora de um contexto organizacional e de um posicionamento no seio de um colectivo que lhe dê sentido e densidade” (grifos nossos).

Argumentamos, por isso, que epistemologicamente todo e qualquer professor formador que atue em qualquer disciplina dentro de um curso de licenciatura é também professor de Didática. Entretanto, é necessário ultrapassar a visão de que o importante é o domínio dos conhecimentos de uma área específica, pois “o foco excessivo na dimensão disciplinar retira da tarefa do ensino sua necessária multidimensionalidade” (FRANCO; PIMENTA, 2016, p. 543). Por isso, esses profissionais necessitam dialogar com diferentes conhecimentos e saberes. Trata-se, assim, da compreensão de que a aprendizagem da

profissão docente, em uma perspectiva pedagógica, exige, indispensavelmente, uma formação interdisciplinar, crítica, contextualizada e, acima de tudo, coerente – ser aquilo que se pretende ensinar a ser docente.

Importa, assim, superarmos a compreensão dicotômica e, muitas vezes, hierárquica entre o saber específico e o pedagógico, o apreender e o fazer docente, a teoria e a prática na formação dos professores, o professor e o especialista. Isso implica a necessidade do debate acerca da Didática, como disciplina na formação dos professores, e suas articulações com as práticas dos professores formadores.

O ensino específico de Didática como teoria do ensino, da instrução/da formação, ou subsídio das disciplinas curriculares etc. compete, sem dúvida, especificamente ao professor da disciplina de Didática. Não se trata de um trabalho formativo desenvolvido pelos professores das chamadas disciplinas específicas, voltado para como elaborar uma aula, mas trata-se da necessidade de um trabalho pedagógico que seja afirmação da dimensão pedagógica, social e humana da ação de ensinar. Aliás, esse é o ponto mais importante que compete a todos os professores formadores.

Assim, todos os professores são corresponsáveis pela formação pedagógica dos estudantes das licenciaturas, algo que não compete somente aos docentes que ministram disciplinas denominadas historicamente como pedagógicas. Não só pelo óbvio de ser a sua prática contexto de ensino e apreensão da profissão docente, mas porque a sua responsabilidade em relação à profissão e à formação dos futuros docentes impõe-lhes, inevitavelmente, a atribuição de construir uma prática pedagógica que favoreça a construção e a mobilização dos saberes necessários à docência. Isso demanda, portanto, a condição de oferecer aos estudantes diferentes modos pedagógicos de ser e exercer a profissão.

Vimos isso, por exemplo, no estudo de Soares e Ferreira (2019) sobre a formação inicial de professores de Matemática. Segundo dados levantados pelos autores, os licenciandos afirmam que a disciplina de Estágio Supervisionado proporciona oportunidades de aprendizado a respeito das práticas de sala de aula, mas indicam também que, nas disciplinas relacionadas à Matemática Pura, por exemplo, puderam observar o modo como seus professores formadores trabalham. Essa observação lhes permitiu decidir se repetirão, ou não, em sala de aula alguma característica profissional desse professor. Esse exemplo,

portanto, ajuda a compreender a ideia de que ser professor formador nos cursos de licenciatura não se trata apenas de lidar com o conhecimento específico das disciplinas ministradas, mas, sobretudo, de conduzir os estudantes para os caminhos da docência.

Exercer a docência nos cursos de licenciatura implica não somente construir uma prática pedagógica com múltiplas atividades, recursos, métodos ou estratégias de ensino voltadas para a sua disciplina, em específico. Significa, sobretudo, ter o compromisso de engajar e envolver os estudantes com a formação e a profissão em suas diferentes nuances. E, ainda, contribuir para que os estudantes se identifiquem com a profissão, desenvolvam postura política e pedagógica e, acima de tudo, que se envolvam, crítico-reflexivamente, na história da profissão e da formação docente.

Ventura *et al* (2011) convergem com essa ideia ao apontar que, quando se trata do “bom professor”, sobressaem-se aqueles com conhecimento científico atual sobre o conteúdo que leciona, mas que também revelam boas habilidades pedagógicas (‘sabe ensinar’) e demonstram compromisso com a aprendizagem do alunado. Com isso, pode-se dizer que o jeito de ser, de estar e de exercer a profissão é resultado da história de vida do professor, das suas experiências, crenças e competências, mas é, especialmente, reflexo do seu processo de formação, seja inicial, seja continuada ou mesmo permanente. Daí a crença na relação íntima que tem a futura atuação pedagógica dos licenciandos e suas experiências nos cursos de formação inicial. É nesse sentido que identificamos, na ação pedagógica dos professores formadores, o desafio de cuidar do presente e do futuro da Didática, ressignificando seu passado mais simples de domínio de técnicas de ensinar.

Isso quer dizer que ser professor formador é uma função que exige conhecer a Didática. Afinal, é preciso, nos cursos licenciatura, fomentar a reflexão sobre a profissão docente e seus reflexos na sociedade, desde a compreensão do que significa ensinar, passando pela valorização da carreira, até os seus aspectos mais profundos de transformação do *status quo*. E isso não se faz sem compreender a complexidade envolta dos conteúdos curriculares. Por isso, a Didática não pode mais ser equiparada ao domínio de um rol de técnicas de ensinar, bem como não pode ser reduzida a uma disciplina que se cursa na licenciatura. Todos os professores formadores precisam assumi-la como compromisso profissional, ético e de identidade docente.

Entendemos, por fim, que a prática pedagógica do professor formador não começa a se reverberar na vida pessoal e profissional dos estudantes somente quando esses passam a

exercer a docência. Ao contrário, a prática pedagógica tem desdobramentos a partir do momento atual, do aqui e agora na formação, ajudando os estudantes a pensar, a sentir e a projetar a sua futura prática pedagógica. Trata-se, assim, da necessidade de espaços e práticas de formação que assegurem aos estudantes desenvolverem um trabalho de autoconhecimento e autoconstrução no que concerne à ação de ensinar. Sem isso, reitera-se que *“desde la Didáctica no se favorece la formación del profesorado”* (HERRÁN; FORTUNATO, 2019, p. 1).

### **Para concluir: algumas expectativas a partir do texto**

Neste texto, defendemos que o ensino de Didática, na formação inicial de professores, abarca uma dimensão de totalidade, articulando-se de forma intrínseca com os diferentes componentes curriculares dos cursos de licenciatura, visando subsidiar os estudantes na aprendizagem da docência. O ensino de Didática, como elemento de intervenção política na formação dos professores, necessita contribuir para uma atuação docente crítica, inovadora e transformadora do processo educativo, incluindo a compreensão das atividades desenvolvidas em sua formação.

Argumentamos ser necessário desenvolver uma formação docente na qual a Didática seja apreendida também a partir dos próprios professores formadores. Por isso, a defesa da ideia de que o ensino de Didática deve perpassar todos os componentes curriculares dos cursos de licenciatura, sem prejuízo e redução, obviamente, do trabalho específico realizado nas disciplinas de Didática. Em outras palavras, quando se trata da formação docente, não se deve separar o ensino de Didática das práticas pedagógicas dos professores formadores.

Com isso, não estamos enfatizando a necessidade de – tampouco propondo – um novo modelo de ensino de Didática, mas argumentando que a prática pedagógica dos professores formadores é uma importante forma de ensino e aprendizagem de Didática. Isto é, as técnicas utilizadas, os instrumentos avaliativos, as distintas formas como se conduzem as aulas, as anotações de frequência/ausência, as orientações, os exercícios propostos, a contextualização dos conhecimentos, os diálogos, os projetos de pesquisa e extensão, enfim, tudo que se faz como professor formador acaba recaindo e se articulando, de alguma forma, à Didática.

Com efeito, os professores formadores, ao desenvolverem o ato de ensinar, a partir da sua área específica de atuação e formação, promovem a aprendizagem acerca das

especificidades pedagógicas da docência. Assim, conforme buscamos argumentar, todos os professores formadores, de certo modo, a partir da compreensão da Didática que dá base para sua prática profissional, são corresponsáveis em promover o ensino de Didática, de modo transversal e dialógico, e em promover um trabalho pedagógico no qual os licenciandos possam construir sua identidade profissional docente.

### **Referências**

ARANHA, A. V. S.; SOUZA, J. V. A. de. As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, n. 50, p. 69-86, 2013.

BRANDÃO, Z. Abordagens alternativas para o ensino da Didática. In: CANDAU, V. M. (org.). **A Didática em questão**. 28ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 55-75.

CANDAU, V. M. A didática e a formação de educadores: da exaltação à negação, a busca da relevância. In: CANDAU, V. M. (org.) **A Didática em Questão**. 33ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 13-24.

CASTRO, F. M. F. M.; MORAES, A. C.; THERRIEN, J. Espaços da didática na prática pedagógica de professores do ensino superior. **Interfaces Científicas – Educação**, v. 7, n. 3, p.139-154, 2019.

CRUZ, G. B.; ANDRÉ, M. E. D. A. Ensino de Didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**, v. 30, n. 04, p. 181-203, 2014.

CRUZ, G. B. Ensino de Didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1166-1195, 2017.

CUNHA, M. I. Conta-me agora: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **R. Fac. Educ**, v.23, n.1/2, p.185-195, 1997.

D'ÁVILA, C. M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? In: NASCIMENTO, A.D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 219-240.

FRANCO, M. A. S.; GILBERTO, I. J. L. A prática docente e a construção dos saberes pedagógicos. **Revista Teias**, v. 12, n. 25, p. 212-224, 2011.

FRANCO, M. A. S. Didática: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do Ensino superior? **Práxis Educacional**, v. 9, n. 15, p. 147-166, 2013.

FRANCO, M. A. S; PIMENTA, S. G. Didática Multidimensional: por uma sistematização conceitual. **Educ. Soc.**, v. 37, n. 135, p. 539-553, 2016.

FICHTNER, B. O conhecimento e o papel do professor. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre Didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 209-226.

GATTI, B. A. Didática e formação de professores: provocações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1150-1164, 2017.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Rev. Int. de Formação de Professores**, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

HEGETO, L. C. F. Os conhecimentos didáticos na formação de professores. **Form. Doc.**, v. 11, n. 20, p. 89-108, 2019.

HEGETO, L. C. F.; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Significados da didática como disciplina escolar nos manuais de didática geral. **Olhar de professor**, v. 17, n. 1, p. 20-36, 2014.

HERRÁN, A.; FORTUNATO, I. ¿Por qué desde la Didáctica no se favorece la formación del profesorado? **Pro-Posições**, v. 30, e20170033, p. 1-32, 2019.

LIBÂNEO, J. C. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática: Embates Contemporâneos** 3ª. ed. São Paulo: Loyola, 2014. p. 43 -73.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** São Paulo: Cortês, 2010.

LIMA, M. S. L. Qual o lugar da Didática no trabalho do professor? **Pesquiseduca**, v. 3, n.5, p. 88-101, 2011.

LUCKESI, C. C. O Papel da Didática na Formação do Educador. In: CANDAU, V. M. (org.). **A Didática em questão**. 28ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 25-34.

MARAFELLI, C. M.; RODRIGUES, P. A. M.; BRANDÃO, Z. A formação de profissional dos professores: um velho problema sob outro ângulo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47 n. 165, p. 982-997, 2017.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: revista de ciências da educação**, n. 8, p. 7-22, 2009.

MOREIRA, P. C. 3+1 e suas (In)Variantes (Reflexões sobre as possibilidades de uma nova estrutura curricular na Licenciatura em Matemática). **Bolema**, v. 26, n. 44, p. 1137-1150, 2012.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

PIMENTA, S. G. As ondas críticas da Didática em movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. CLÁUDIO, M. S.; NASCIMENTO, O. C.; ZEN, G. C.(org.). **Didática: abordagens teóricas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 19-64.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, M. C. P.; FERREIRA, Ana Cristina. Ofício de professor de Matemática: vocação ou construção? percepções de futuros professores. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 16, n. 23, p. 366-384, 2019.

SCHEIBE, L. A formação pedagógica do professor licenciado – contexto histórico. **Perspectiva**, v. 1, n. 1, p. 31-45, 1983.

SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.) **Saberes pedagógicos: perspectivas & tendências**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.

SHULMAN, L. Signature pedagogies in the professions. **Daedalus**, v. 134, n. 3, p. 52-59, 2005.

VEIGA, I. P. A. Por dentro da didática: um retrato de três pesquisas. In: DALBEN, A. et al. (org.). **Convergências e tensões no campo e do trabalho docente: didática, formação de professores e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.p. 47-59.

VENTURA, M. C. A. A. et al. O “bom professor”: opinião dos estudantes. **Revista de Enfermagem Referência**, v. III, n. 5, p. 95-102, 2011.

## **Sobre os autores**

### **Osmar Hélio Alves Araújo**

Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)/Campus IV -Litoral Norte - Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAIE)/Departamento de Educação (DED). Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestre em educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente integra o grupo de pesquisa cadastrado junto ao CNPq: Formação Docente, História e Política Educacional (GPFOHPE -UFC) e tem se dedicado a estudos e pesquisas com foco na Pedagogia, Didática, estágio supervisionado, formação de professores; gestão, coordenação e trabalho pedagógico da escola básica.

**E-mail:** [osmarhelio@hotmail.com](mailto:osmarhelio@hotmail.com) **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3396-8205>

### **Ivan Fortunato**

Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias e Doutor em Geografia, ambos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro. Professor em regime de dedicação exclusiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Itapetininga. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, campus Sorocaba.

**E-mail:** [ivanfrt@yahoo.com.br](mailto:ivanfrt@yahoo.com.br) **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1870-7528>

### **Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro**

Professor Assistente da Universidade Estadual do Ceará (UECE) do curso de Licenciatura em Pedagogia, no Setor de Metodologia e Pesquisa em Educação, da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI) e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE; Doutor em Educação pela UECE; Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Grupo de Pesquisa Saber e Prática Social do Educador da UECE. Coordenador do Projeto de Extensão Núcleo de Estudos de Didática, Interação e Metodologias de Pesquisas

em Educação (NEDIMPE) e do Grupo de Estudos Pesquisas em Educação, Saberes e Aprendizagem da Docência (GEPESAD), desenvolvidos na UECE.

**E-mail:** [mirtiel\\_frankson@yahoo.com](mailto:mirtiel_frankson@yahoo.com) **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8685-9857>

Recebido em: 12/01/2020

Aceito em: 31/01/2020