

A VISÃO DE FORMADORES SOBRE A DIDÁTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Giseli Barreto da Cruz (UFRJ)¹
Renata Pimentel Cabral

Resumo

Desde a década de 1980 a Didática se vê mais negada que exaltada. O movimento dos educadores em prol de uma educação para a transformação social rediscutiu a educação em diferentes instâncias, rejeitando a Didática instrumental e projetando perspectivas a favor de uma Didática fundamental (CANDAUI, 2009). Estudos revelam (GATTI e NUNES, 2009), que a formação de professores tem se dado de forma descontextualizada da escola, sem trabalhar *o quê e como* ensinar com os futuros professores. Tal constatação nos leva a pensar que a proposta de uma Didática que ajude o professor a entender o processo de ensino para delinear-lo a partir de um contexto situado não tem sido assumida pelos cursos de formação inicial. Se o prescritivo não prevalece, mas o fundamental da Didática também não se estabelece, o que conta como Didática nos cursos de formação de professores? Assim, este trabalho tem como objetivos analisar as concepções e práticas do professor formador que atua com Didática nos cursos de licenciatura, em três universidades do Estado do Rio de Janeiro, com o propósito de compreender como tais concepções e práticas fundamentam o ensino dessa disciplina e reconhecer os significados atribuídos pelo formador ao seu ensino para o conhecimento profissional do professor em formação. Trata-se de uma investigação do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (GEPED/UFRJ). O quadro teórico é elaborado com base em Roldão (2007) e Gauthier (2006) para discutir uma teoria sobre o ensino e a aprendizagem; Gatti (2010), Zeichner (2009) e Marcelo Garcia (2009) para discutir formação e conhecimento profissional docente. A metodologia adotada envolve entrevistas semiestruturadas, grupos de discussão e observação de aulas. A pesquisa encontra-se na fase final do trabalho de campo. Até o momento, depreende-se como resultados parciais que as concepções sobre a Didática e o seu fortalecimento enquanto domínio de conhecimento e disciplina de formação docente serão melhores definidas e afirmadas se os professores formadores forem também pesquisadores dentro da própria área de pesquisa e ensino e mantiverem uma aproximação contínua com a escola de educação básica.

Palavras-Chave: Didática – Formação de Professores – Cursos de Licenciatura – Concepções e práticas didáticas de formadores.

¹Giseli Barreto da Cruz – Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ; coordenadora da pesquisa e do GEPED – Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores; realiza estágio pós-doutoral na PUC/SP, sob a supervisão da professora Marli André; e-mail: giselicruz@ufrj.br. Renata Pimentel Cabral – Graduada em Pedagogia e integrante do GEPED; e-mail: renatapc2409@hotmail.com

Introdução

O que acontece quando o professor ensina?

O que é preciso saber para ensinar?

Quais são os saberes, as habilidades e as atitudes mobilizados na ação pedagógica?

O que deveria saber todo aquele que planeja exercer esse ofício?

ClermontGauthier (2006), em importante obra que discute pesquisas contemporâneas sobre o saber docente, levanta estas e outras questões para problematizar o saber da ação pedagógica. Bastante envolvido com o movimento geral da pesquisa sobre o ensino, Gauthier (2006) se propõe a investigar sua natureza, seus componentes, seu funcionamento, seus efeitos, enfim, trabalhar a favor do que chama de repertório de conhecimentos próprios ao processo de ensinar.

Não é nossa intenção, no âmbito deste trabalho, discutir o “reservatório de saberes” apontado por este autor – saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica, saberes experienciais, saberes da ação pedagógica – mas, a partir das reflexões suscitadas pelos seus questionamentos e constatações de sua pesquisa, compartilhar as nossas próprias provocações em relação ao ensino de Didática nos cursos de licenciatura.

O que acontece quando um professor ensina Didática?

O que prevalece como Didática hoje?

Que tipo de contribuição tem propiciado hoje o ensino da Didática para a formação do futuro professor?

O trabalho na escola de educação básica aliado ao trabalho de ensino e pesquisa na formação de professores nos coloca em contato direto com os dilemas que cercam o contexto de formação e de atuação dos docentes. Sabemos o quanto as tentativas de universalização da escola básica modificaram o contexto do trabalho pedagógico, afetando o ensino, a função dos professores e, portanto, as condições para o seu trabalho. (TEDESCO e TENTI FANFANI, 2004; TARDIF e LESSARD, 2005).

O que fazemos com a Didática diante disso? Entendemos que ela não pode ser pensada, teorizada, proposta e ensinada isolada desse cenário. As mudanças na escola afetam o ensino, o trabalho docente e, portanto, a Didática, que não pode ficar subsumida apenas ao como se aprende, ou, por outro lado, apenas envolvida com discussões genéricas sobre temas atinentes à formação docente, sem tomar o ensino como prática social e compreender seu funcionamento como tal, sua função social e suas implicações estruturais, contribuindo para o processo mais abrangente de formação de professores.

Neste texto focalizamos uma pesquisa em desenvolvimento, voltada para o professor formador que atua com a disciplina de Didática nos cursos de licenciatura. O pano de fundo é o debate sobre a escola contemporânea que sinaliza um sentimento difuso. Se é possível perceber uma insatisfação generalizada em relação ao modelo de ensino vigente e constatar o mal estar dos professores, pais e alunos diante das experiências escolares vivenciadas, também é possível observar o desejo e o esforço pela superação e transformação da prática, buscando reinventar a escolar, tal como discute Candau (2000), de modo que ela seja mais do que um *lócus* repetitivo de elaboração de conhecimento, constituindo-se em um significativo espaço onde diversas linguagens e culturas interagem criativamente.

O contexto atual evidencia que mudanças no âmbito social mais amplo e na escola especificamente criam novas demandas aos papéis atribuídos aos professores, afetando o ensino e o seu trabalho (TEDESCO; TENTI FANFANI, 2004).

Diante desse cenário, entendemos que a Didática, uma das disciplinas de formação do professor, voltada diretamente para o processo de ensinar e aprender, não pode desligar-se das demandas sociais que permeiam a relação entre professor, aluno e o conhecimento. A formação do professor para a escola de hoje requer considerar várias dimensões, entre elas a que diz respeito à sua função precípua, qual seja, como fazer aprender alguma coisa a alguém? (ROLDÃO, 2007). O que têm feito os cursos de licenciatura, responsáveis pela formação de professores em relação ao ensinar a ensinar? Nessa direção, o estudo em relato neste trabalho se ocupa em discutir a visão de professores formadores sobre o ensino da Didática nos cursos de licenciaturas.

Contextualização

Desde a década de 1980 que a Didática se vê mais negada que exaltada (CANDAU, 2009; 1983). O movimento dos educadores em prol de uma perspectiva de educação para a transformação social, essencialmente articulado a um contexto histórico e político mais abrangente de luta pela redemocratização da sociedade, rediscutiu a educação em diferentes instâncias, atacando frontalmente a Didática meramente instrumental e projetando perspectivas a favor de uma Didática fundamental, essencialmente ligada à tendência da multidimensionalidade do ensino. Foram anos marcados pelo movimento de crítica da Didática e do surgimento de propostas alternativas ao seu redimensionamento.

Os anos de 1990 se elaboraram historicamente em torno de movimentos sociais, políticos e econômicos não muito acalentadores, porém bastante desafiadores. Anos de mudanças no mundo do trabalho, de afirmação de uma sociedade da informação, de

globalização da economia, que fizeram sobressair no contexto educacional, com reflexos no campo da Didática, as reformas educativas apoiadas em políticas neoliberais.

Os anos 2000 trazem relevo às discussões complexas e difusas sobre o mundo contemporâneo e as pluralidades de saberes, linguagens, culturas, espaços e tempos permeando os múltiplos processos de formação e de constituição identitária que envolvem os diferentes sujeitos sociais. Tais ênfases reforçam a emergência de estudos e pesquisas que considerem a Didática numa perspectiva multidimensional, sem perder a especificidade de seu objeto, o ensino como prática social (PIMENTA, 2008).

Este contexto nos desafia a analisar o ensino da Didática no âmbito do processo mais abrangente de formação docente, adotando como foco investigativo o professor formador.

O interesse por conhecer o professor formador que atua com a disciplina de Didática Geral e Específica nos cursos de licenciatura e analisar as concepções e práticas que fundamentam o ensino dessa disciplina tem apoio na análise de André (2008). Esta autora acompanhou a produção específica de Didática a partir dos 62 trabalhos apresentados no GT Didática da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, no período de 2003 a 2007, considerando Candau (2000) e Oliveira (2000) como interlocutoras preferenciais para a análise dos dados, por conta do balanço que essas autoras fizeram em 2000 sobre a produção acadêmica da área. Considerou, ainda, os estudos de Oliveira (1997) e Pimenta (2000), que se debruçaram sobre as pesquisas na área de Didática nos anos de 1980 e 1990. André aponta uma série de aspectos, dentre os quais sua estranheza face ao ocultamento do ensino da Didática como objeto das pesquisas da área. No seu dizer,

Será que não precisamos saber o lugar que a disciplina Didática ocupa no currículo de formação de professores? Será que não queremos saber o que se ensina e como se ensina Didática hoje? Por que então esse ocultamento da agenda de pesquisas? Será que estamos nos precavendo de algo que não queremos ver? Essas são questões que exigem um esforço conjunto de reflexão e de tentativa de resposta e quiçá possam nos auxiliar a compreender como o campo da Didática vem se constituindo. (ANDRÉ, 2008, p.499).

Uma breve retomada histórica da Didática nos ajuda a entender o contexto desse ocultamento a que se refere André (2008). Tomando por base alguns estudos (CANDAU, 1983, 1988; MARTINS, 2008; OLIVEIRA, 1998, 1992; PIMENTA, 1997; VEIGA, 1989), pode-se afirmar que a Didática passou a ser fortemente contestada a partir dos anos de 1970, com a crítica às perspectivas escolanovista e tecnicista, denunciando a pseudoneutralidade do técnico e enfatizando a necessidade de se pensar a prática pedagógica como prática social. O

campo da Didática que até, então, se forjava pela via de uma produção de natureza eminentemente técnica e prescritiva, experimentou uma fase de críticas contundentes, apontando, inclusive para a sua negação. Esta fase preparou caminho para um período que se tornaria referencial no campo, visto a emergência de um novo pensamento pedagógico que pôs em xeque a Didática meramente instrumental.

Nessa direção, os anos de 1980 representaram um “divisor de águas” na constituição do campo da Didática, assim como no contexto mais abrangente do campo educacional brasileiro. A década de 1980 foi caracterizada por significativa ampliação da produção acadêmica, essencialmente marcada pelas pedagogias contrahegemônicas, voltadas para a educação e as possibilidades emancipatórias de transformação da sociedade.

A produção da Didática nos anos de 1980 experimentou uma grande renovação, resultante das mudanças que perpassaram o campo educacional e social nesse período. Uma série de encontros decorrentes do movimento dos educadores propiciou a sua problematização, tecendo progressivamente mudanças paradigmáticas na área. Nesse contexto, os Encontros de Didática e Prática de Ensino, sobretudo o Seminário “*A didática em questão*”, encaminhado por diversos educadores, na PUC-Rio, em 1982, foram referenciais.

Um dos marcos dessa fase diz respeito ao desafio, proposto por Candau (1983), até hoje recolocado, de superação de uma Didática exclusivamente instrumental pela construção de uma Didática fundamental, essencialmente articulada à problemática da educação na sociedade. A proposta da Didática fundamental defendida por Candau (1983) representou um amplo movimento de reação a um tipo de Didática baseado na neutralidade. É importante destacar que no contexto de sua defesa, esta autora não nega a dimensão técnica, porém a ressitua do ponto de vista político. No seu entender, a prática pedagógica, objeto da Didática, por ser política, exige a competência técnica. Nessa direção, parte para a defesa de interligação das dimensões humana, técnica, política e social, que dão relevo à multidimensionalidade do processo de ensinar e desenvolver aprendizagens, objeto da Didática. Essa perspectiva conscientemente trabalhada faria emergir o que chamou de Didática fundamental. Tal proposta motivou o pensamento da área, estando presente em boa parte da produção sobre a Didática.

Desta forma, a constituição do campo da Didática no Brasil tem se delineado de modo a situar a Didática não como guia de ação prática, mas, ao contrário, como expressão de uma prática determinada, num momento histórico situado. De uma Didática centrada na transmissão dos instrumentais técnicos necessários à aplicação do conhecimento científico

fundado na qualidade dos produtos, eficiência e eficácia, para uma Didática atenta à necessidade de favorecer a formação de educadores críticos e conscientes do papel da educação na sociedade. Trata-se de afirmar a Didática como um campo de conhecimento que busca compreender o processo de ensino em suas múltiplas determinações e complexidades, para intervir nele e reorientá-lo na direção política e social pretendida.

Entretanto, no contexto da formação de professores, o ensino da Didática parece superar a tendência instrumental, mas sem definir o foco do que seria o fundamental. Para Libâneo (2008), a Didática corre o risco de ver enfraquecido o seu objeto, visto a dispersão que tem tomado conta de seu campo nos últimos anos. Segundo este autor, o objeto da Didática diz respeito à mediação da aprendizagem, feita pelo professor, aspecto que não tem recebido o tratamento devido nos cursos de formação. Questiona Libâneo (2008, p. 237): “Por que hoje os programas de didática tratam de todos os temas, menos daqueles que ajudam os professores a atuarem eficazmente nos processos de aprendizagem dos alunos?”

Estudo recente (GATTI e NUNES, 2009), revela que a formação de professores, em especial, a formação específica para o processo de ensinar, objeto da Didática, tem se dado de forma descontextualizada da escola, sem trabalhar com os licenciandos, futuros professores, *o quê e como* ensinar. Gatti e Nunes (2009) coordenaram pesquisa da Fundação Carlos Chagas que analisou o que se propõe como disciplinas e conteúdos formadores das licenciaturas em Pedagogia, Letras, Matemática e Ciências Biológicas. As conclusões da investigação apontam que *o por quê* ensinar de alguma maneira é cotejado pelas ementas das disciplinas, notadamente marcadas pelo caráter disperso e plural, porém *o quê* ensinar é apenas tangenciado no ementário. Segundo atestam as pesquisadoras,

As disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre *o por quê* ensinar, o que, de certa forma, contribuiria para evitar que essas matérias se transformassem em meros receituários; entretanto, só de forma muito incipiente registram *o quê e como* ensinar. (GATTI; NUNES, 2009, p. 54)

No caso específico das licenciaturas em Letras, Matemática e Ciências Biológicas, o estudo observa que predomina nas propostas curriculares a desarticulação entre as disciplinas de formação específica (conteúdos da área disciplinar) e as de formação pedagógica (conteúdos da docência).

Tal constatação nos leva a pensar que a proposta de uma Didática que ajude o professor a entender o processo de ensino para delineá-lo a partir de um contexto situado não tem sido assumida pelos cursos de formação inicial, ainda que o caráter prescritivo, próprio da

Didática instrumental pareça superado. Se o prescritivo não prevalece, mas o fundamental da Didática também não se estabelece, o que conta como Didática nos cursos de formação de professores?

Os estudos da Didática ao proporem a superação da perspectiva meramente instrumental pela fundamental não sugerem o silenciamento das discussões sobre *o quê* e *como* ensinar, mas a sua recontextualização, visto o entendimento de que o ensino representa uma prática social, o que requer uma epistemologia que o considere no contexto de situações históricas e sociais nas quais ocorre (PIMENTA, 2008).

Assim, a escola, enquanto *lócus* privilegiado do ensino e, portanto, da docência, precisaria ser assumida como objeto de estudo nos cursos de formação, em estreita conexão com as discussões sobre a Didática e o trabalho docente. Diferentemente, como apontam Gatti e Nunes (2009, p. 55), “a escola, enquanto instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar”.

Considerando o contexto acima delineado, bem como as implicações das novas demandas sociais para as escolas de hoje e, também, para o trabalho docente, instiga-nos saber que tipo de concepção prevalece em relação à Didática e sua importância e necessidade para a formação e atuação de professores, e como o seu currículo e o seu ensino se objetivam nos cursos de licenciatura.

Metodologia

Tal como já anunciado, o estudo em relato se propõe a analisar as concepções e práticas do professor formador que atua com Didática nos cursos de licenciatura, em três universidades do Estado do Rio de Janeiro, com o propósito de compreender como tais concepções e práticas fundamentam o ensino dessa disciplina e reconhecer os significados atribuídos pelo formador ao seu ensino para o conhecimento profissional do professor em formação. Nessa direção, o estudo tem como **questão norteadora**: Quem ensina, o que ensina e como ensina Didática nos cursos de licenciatura? Tal questão aponta para três **eixos investigativos**, que funcionam como estruturantes da pesquisa, considerando como delimitação os cursos de licenciatura investigados:

1. Quem são os professores de Didática?
2. Como se estrutura a proposta curricular no tocante ao ensino de Didática?
3. Como ocorre a mediação do ensino nas aulas de Didática?

A partir dos eixos investigativos apontados, estão postos ao estudo os seguintes **objetivos**:

1. Conhecer o professor formador que atua com as disciplinas Didática Geral e Didáticas Específicas nos cursos de licenciatura investigados;
2. Mapear o perfil de formação e atuação dos professores de Didática investigados;
3. Analisar as propostas curriculares que subsidiam o ensino de Didática Geral e Específica nos cursos de licenciatura investigados;
4. Analisar as mediações didáticas que permeiam o ensino de Didática nos cursos de licenciatura investigados;
5. Levantar a visão de professores formadores sobre a Didática e seu papel na formação docente;
6. Identificar as concepções e práticas que fundamentam o ensino da Didática hoje;
7. Compreender o contexto atual da Didática na formação de professores.

No que diz respeito à escolha das instituições, consideramos o banco de dados do MEC – Ministério da Educação como fonte de consulta e procedemos ao levantamento de todas as Universidades do Estado do Rio de Janeiro que oferecem cursos presenciais de licenciatura. Separamos aquelas que respondem pela formação de professores para atuarem em toda a educação básica, desconsiderando, assim, as que respondem apenas pela formação de professores da educação infantil e do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, visto que é nosso interesse trabalhar com concepções e práticas de formadores de professores para todas as etapas de ensino da educação básica.

A partir do mapeamento obtido, selecionamos três universidades: uma pública federal, uma pública estadual e uma privada, considerando os critérios de quantidade de cursos de licenciatura oferecidos e tempo de experiência no campo de formação de professores, na tentativa de investigar universidades experientes na formação docente porque trabalham com vários cursos de licenciatura há muitos anos.

Temos encaminhado a pesquisa visando alcançar todos os professores de Didática Geral e, ao menos, cinquenta por cento dos professores de Didáticas Especiais abrangendo todas as áreas de ensino do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e o ensino médio.

Uma vez definidas as instituições e localizados os sujeitos da pesquisa, a abordagem metodológica tem sido a análise de depoimentos colhidos através da realização de entrevistas

semiestruturadas conjugada com a realização de grupos de discussão composto de oito a dez professores de cada universidade, observação de aulas e análise de documentos.

Primeiramente, temos nos dedicado a colher os depoimentos para captar as concepções sobre Didática dos professores investigados. Concomitantemente, temos analisado documentos, entre os quais literatura acadêmica sobre o assunto, anais de congressos, propostas pedagógicas das instituições, ementas da disciplina e projetos de ensino. Posteriormente, pretendemos observar aulas para analisar a mediação didática por dentro da disciplina e realizar grupos de discussão contando com a participação dos sujeitos da pesquisa, com o intuito de problematizar o ensino de Didática.

A entrevista tem sido uma estratégia importante de recolhimento das informações, posto que ela propicia o enfrentamento direto das concepções na perspectiva do formador. Os grupos de discussão e a observação de aulas são estratégias de coletas de dados mais voltados para a prática do professor, de modo a apreender o que ele faz ou deixa de fazer para ensinar Didática.

Segundo Lüdke e André (1986), entrevistas do tipo não totalmente estruturadas, em que a ordem rígida das questões não é o fator primordial, mas sim a relação de interação que se cria entre entrevistador e entrevistado, possibilitando que este discorra sobre o tema proposto a partir das experiências, dos conhecimentos e das informações que possui, representam um dos instrumentos básicos para a coleta de dados. As autoras defendem ainda que as entrevistas facilitam a captação imediata da informação desejada, favorecendo, pela relação dialógica que ensejam, correções, esclarecimentos e aprofundamentos necessários. No tocante à observação, defendem que o seu desenvolvimento associado a outros procedimentos de coleta de dados pode ser bastante profícuo nas pesquisas, visto que possibilita o contato direto do pesquisador com o objeto pesquisado, aproximando-se da “perspectiva dos sujeitos” (p. 26). Nessa direção, também se insere a opção pelo trabalho com análise de depoimentos, que, segundo Lüdke e André (1986), pode se constituir em uma significativa fonte de evidências para a pesquisa, complementando informações obtidas por outros meios de levantamento de dados. É nessa perspectiva que temos trabalhado com tais estratégias metodológicas de pesquisa.

É importante situar que o grupo de discussão tem representado um canal valioso de diálogo problematizador da prática profissional. Considerando que o estudo investigativo se volta para os formadores, a oportunidade de articulá-los em torno do grupo de discussão tem representado um significativo espaço de reflexão. Professores formadores e pesquisadores em educação reunidos ao redor de uma mesa, com gravadores digitais ligados, dialogando em

torno de questões que problematizam o que fazem para ensinar a ensinar. Professores acostumados a pesquisar, percebendo-se na situação de pesquisados que se dão a conhecer, no e com o grupo, sobre o professor que costumam ser. Sem dúvida, a experiência propicia uma fértil reflexão sobre o processo de formação, mostrando-se fecunda para os participantes, no sentido de discutirem coletivamente suas concepções e práticas. Este contexto tem nos exigido, na condição de pesquisadoras, mediadoras do grupo, a habilidade de intervir o mínimo possível, porém estimulando a reflexão sobre experiências definidoras das práticas didáticas dos participantes, tentando explorar as opiniões coletivas e não apenas as individuais, tal como defende Mangold (1960 apud WELLER, 2010).

Assim, através de entrevistas, grupos de discussão, observação de aulas e análise de documentos, temos procurado depreender concepções e práticas didáticas de formadores de professores.

Cumpramos esclarecer que neste trabalho consideraremos os dados obtidos com as vinte entrevistas realizadas até março de 2011 e o grupo de discussão realizado em setembro de 2010.

Esboço de análise

Quem são os professores de Didática?

O primeiro traço analítico tem a ver com a necessidade de configurar o perfil dos professores de Didática. Quem são esses professores? Quais são os seus processos formativos? Entendemos que a identidade profissional do formador precisa favorecê-lo na interação com a aprendizagem docente para mediar esses efeitos nos alunos, futuros professores. Nessa perspectiva, a experiência com a escola de educação básica, *locus* de atuação dos professores em formação, pode ou não constituir um diferencial importante.

Do grupo de participantes da pesquisa, 16 são mulheres e quatro são homens. Quase todos provêm de escola pública e de formação superior em universidades federais e estaduais. Metade do grupo tem experiência como professor da educação básica. Muitos estão iniciando carreira como professor universitário. Nem todos que dão aula de Didática, escolheram a cadeira por afinidade, porém por adequação ao concurso público ou em atendimento às exigências da instituição privada. Como se pode notar, o perfil, apenas esboçado, deixa ver a necessidade de investigar mais apuradamente as implicações, na formação de professores, da atuação de formadores que não reúnem experiência como professores da educação básica, que não assumem a Didática como objeto de suas investigações e que se encontram no ciclo inicial de sua carreira acadêmica.

Para Zeichner (2009) “é necessário mais pesquisas que investiguem as consequências de quem está lecionando um determinado componente do curso (...)” (p. 25). De modo mais específico, ao focalizar a necessidade de estudos que relacionem as características do professor, a formação docente, a aprendizagem docente e a prática dos professores, aponta diretamente para o aspecto em questão. O autor defende que “precisamos saber como as características dos professores e os cursos de formação docente e seus componentes interagem com a aprendizagem docente para mediar esses efeitos nos alunos” (2009, p. 19).

Como defende Roldão (2007), o conhecimento profissional docente se distingue pela sua natureza mobilizadora e interrogativa. Mobilizar é articular elementos de natureza diversa num todo complexo. Não só a capacidade mobilizadora, mas também o questionamento permanente sobre a prática e sobre o conhecimento adquirido da experiência anterior é constante ao exercício docente face à singularidade e imprevisibilidade das situações e das pessoas envolvidas no processo de ensinar e de aprender.

Nesse sentido, vai se insinuando em nossa pesquisa a perspectiva de que os professores de Didática com significativa experiência de ensino na educação básica possuem em seu reservatório de saberes (GAUTHIER, 2006) condições mais propícias para mobilizar e questionar saberes do seu conhecimento profissional que se mostrem mais contributivos ao como ensinar intimamente articulado ao por que ensinar. A fala a seguir parece representativa dessa perspectiva:

Eu fiquei no município do Rio durante 30 anos. Eu fui professora primária, depois eu fui professora do plano de otimização, depois eu fui supervisora escolar de 76 até 96, fiquei 20 anos como supervisora de escola. E foi muito bom! Foi uma experiência muito boa. Muito formadora pra mim essa experiência. Aprendi muito, aliás aprendi quase tudo da prática profissional nesse tempo. E fui professora de ciências desde 76 que também me ensinou muita coisa. Porque pegar turma adolescente de 5ª a 8ª série foi um exercício bastante formador pra mim. Bastante formador mesmo! E isso se reflete nas minhas aulas. (*Entrevistado G da Universidade 1*)

Como se estrutura a proposta curricular no tocante ao ensino de Didática?

O segundo traço analítico se volta para a estrutura da disciplina. O que se ensina em Didática? Há um conjunto bastante grande e variado de temas que podem ser contemplados nessa disciplina, justamente quando o que prevalece é a tensão entre negar o instrumental e potencializar o fundamental (CANDAU, 1983). Mas o que seria o fundamental?, questionam os professores. Parece claro o que não ensinar, mas nem tem claro o que ensinar. Na dúvida, um pouco de aspectos teóricos que fundamentam as práticas, um passeio pelas principais

tendências pedagógicas em articulação com as abordagens de ensino, uma incursão sobre currículo e suas teorias (a propósito, é possível separar Didática e Currículo?), uma discussão sobre identidade de professores e saberes docentes... E por aí vai. Se o período não acabar antes, nesse caso talvez, uma rápida debruçada sobre os componentes da prática pedagógica: avaliação e planejamento do ensino e da aprendizagem.

Esse cenário faz emergir alguns questionamentos, entre os quais um que diz respeito às consequências para a atuação do futuro professor. Como questiona Zeichner (2009), “quais são as maneiras mais proveitosas de se organizar o ensino de Didática para que as pessoas tenham êxito em diferentes percursos do magistério? (p. 26)”.

No nosso estudo, entre os investigados até o momento, vai se manifestando a tendência de trabalhar vários temas ligados à identidade profissional do professor dada à complexidade que cerca esse ofício na escola de hoje. Nessa direção, manifesta-se uma abordagem permeada de articulações com os conhecimentos da história da educação, da filosofia da educação, da sociologia da educação, da antropologia, para, então, chegar ao núcleo estruturante da Didática, o processo de ensinar e aprender. Os professores questionam a falta de entrosamento entre os colegas das diversas disciplinas, visto que acaba recaindo sobre a Didática uma demanda muito grande de abordagens. Como diz um professor participante do primeiro grupo de discussão realizado:

Eu não venho da pedagogia, nem da didática, estou mais na didática da filosofia. Quando eu vou dar didática geral eu fico muito atento pra não ficar com concepções que são muito da área de filosofia. Mas tem uma questão também que pra mim é difícil que é de equilibrar essa área, os vários elementos dessa área que são muito da prática e das várias teorias também. Se a gente vai ficar gastando um tempão da nossa aula que é pouca para trabalhar sociologia da educação, pra trabalhar referenciais de outras disciplinas, é necessário que a gente ouça as outras disciplinas pra tentar chegar a um bom termo desse equilíbrio das várias áreas. Eu estou dizendo tudo isso porque a minha tendência, pelo vício de formação, é muitas vezes me entusiasmar mais pela questão teórica crítica. (*Participante F do Grupo de Discussão 1 da Universidade 1*)

Nesse sentido, ressalta-se, mais uma vez, o peso da experiência na educação básica, confirmando o aspecto anteriormente focalizado. Os professores de Didática com ampla experiência no processo pedagógico da escola básica parecem reconhecer o saber que faz falta ao professor quando se vê diante dos alunos para ensinar. Por conta disso, o seu programa de ensino sofre inúmeras transformações para chegar ao aluno, futuro professor, e ajudá-lo a compreender a dinâmica do processo de ensinar e aprender. É nosso objetivo, com esta

pesquisa, descrever e problematizar o que esses professores de Didática têm desenvolvido em suas aulas, na intenção de contribuir para o debate, sempre difuso e inconcluso, sobre o papel da Didática na formação docente. Todavia, é preciso reunir mais elementos, construir alicerçadamente os dados para desenvolver uma análise mais consubstanciada.

Como ocorre a mediação do ensino nas aulas de Didática?

Finalmente, o terceiro traço analítico diz respeito à concepção de Didática. Assumimos e defendemos a perspectiva de que o objeto da Didática diz respeito ao processo de compreensão, problematização e proposição acerca do ensino. A Didática se elabora sobre o ensino, produzindo conhecimento sobre e para ele. Trata-se de favorecer ao professor em formação e em atuação condições de propor formas de mediação da prática pedagógica, fundamentadas por concepções que permitam situar a função social de tais mediações. Não se trata, pois, de enfatizar o como fazer, porém o como fazer (mediação) em articulação ao por que fazer (intencionalidade pedagógica). Nessa direção, a dissociação entre forma e conteúdo constitui uma questão de enfrentamento da Didática, a ser trabalhada nos cursos de formação.

Reside nesse aspecto um dos desafios apontados pelos professores de Didática investigados até o momento. Como lidar com a problemática que cerca a relação forma/conteúdo no ensino da Didática de modo a não desconsiderar a própria Didática? Como defende Roldão (2007), a função de ensinar é socioprática, mas o saber que requer é teorizador, compósito e interpretativo. A ação de ensinar é inteligente e fundada em um domínio seguro de saber, que emerge de vários saberes formais e do saber experiencial. Para Roldão (2007), o professor precisa saber mobilizar todo o tipo de saber que possui, transformando-o em ato de ensinar enquanto construção de um processo de aprendizagem de outros e por outros. É um caminho possível para assegurar a relação forma/conteúdo. No seu dizer, “arte e técnica, mas fundada em ciência” (ROLDÃO, 2007, p. 101). As três falas de formadores, transcritas a seguir, evidenciam as formas de ensinar em tensão/ação:

Eu falo nas aulas dessas coisas da escola pública que eu conheço minimamente e os alunos ficam me olhando... porque eles não conhecem e eles não tão lá dentro. É difícil ensinar Didática fora da escola. (*Participante F do Grupo de Discussão 1 da Universidade 1*)

Eu penso que os alunos gostam muito dessa mobilização que causa uma aula preparada, uma aula que utiliza formas, que nem são tão novas, mas que são articuladas com um objetivo. (...) Já que os alunos querem tanto essa questão do como fazer, eu defendo que esse como fazer fique implícito na tua própria aula. Não é uma coisa que eu vou parar a aula e explicar, mas eles vão viver na própria aula. (*Participante R do Grupo de Discussão 1 da Universidade 1*)

Primeiro tudo que eu faço em sala de aula é conteúdo. Então, toda estratégia que eu utilizo é conteúdo. (...) Isso é dito para os alunos no primeiro dia de aula. Então, minha própria estratégia, minha própria relação com eles, minha própria dinâmica em sala de aula é conteúdo, ou seja, é conhecimento a ser trabalhado. *(Entrevistado G da Universidade 1)*

Considerações finais

Considerando o que defende Roldão (2007), o professor profissional é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar. Saber ensinar é ser especialista da complexa capacidade de transformar o saber curricular mediado por um saber científico, por um domínio técnico-didático rigoroso, por uma postura meta-analítica, de questionamento intelectual da ação, de interpretação permanente e realimentação contínua, para que o aluno aprenda de forma contextualizada e com significado.

Assumindo ser papel não apenas da Didática, mas, sobretudo, dela, a formação específica acerca do processo de ensinar e aprender, o que prevalece como Didática nos cursos de formação de professores?

Enfim, uma análise mais aprofundada desses aspectos e de outros que certamente emergirão da pesquisa em processo, abordando a formação em Didática de futuros professores da Educação Básica, possivelmente oferecerá subsídios contributivos ao debate sobre trabalho docente hoje. A escola como uma das organizações do trabalho docente (TARDIF e LESSARD, 2005) constitui uma fonte potencial de tensões próprios da profissão, sobretudo no tocante ao trabalho de ensinar e desenvolver aprendizagens. São diversos os impactos do desenvolvimento curricular sobre o ofício docente, como discutem Tardif e Lessard (2005), e, nesse contexto, entendemos que as concepções e práticas didáticas dos professores são determinantes para o encaminhamento da docência e, portanto, constituição de seu trabalho.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, Marli. Tendências da pesquisa e do conhecimento didático no início dos anos 2000. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. **XV ENDIPE**. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008. [487-499]

CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática**: questões contemporâneas. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.

_____. A Didática hoje: uma agenda de trabalho. In: **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a. [149-160]

_____. Construir ecossistemas educativos: reinventar a escola. In: **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000b, [11-16]

_____. **Rumo a uma nova didática.** Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

_____. **A Didática em questão.** Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

GATTI, Bernadete Angelina; NUNES, Marina Muniz Rossa. (orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental:** estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. Coleção de Textos FCC. São Paulo : Fundação Carlos Chagas, 2009.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2ª ed. Ijuí : Ed. Unijuí, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. **XV ENDIPE.** Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008. [234-251]

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. O campo da didática : expressão das contradições da prática. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. **XV ENDIPE.** Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008. [585-601]

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. 20 anos de ENDIPE. In: CANDAU, Vera Maria. (org.). **Didática, currículo e saberes escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. [161-106-176]

_____. **Confluências e divergências entre didática e currículo.** Campinas: Papirus, 1998.

_____. A pesquisa em Didática no Brasil. In: PIMENTA, Selma Garrido. (org.). **Didática e formação de professores:** percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1997. [131-157]

PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da prática resignificando a Didática. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. **XV ENDIPE.** Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008. [602-625]

_____. A pesquisa em Didática – 1996-1999. In: CANDAU, Vera Maria. (org.). **Didática, currículo e saberes escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. [78-106]

_____. Para uma re-significação da Didática: ciências da educação, pedagogia e didática. (Uma revisão conceitual e uma síntese provisória) In : PIMENTA, Selma Garrido. (org.). **Didática e formação de professores – percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal.** São Paulo: Cortez, 1997.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação.* V. 12, N. 34, 2007. [94-181]

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. In: TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEDESCO, J. C.; FANFANI, E. T. Novos docentes e novos alunos. In: **Ofício de professor na América Latina e Caribe:** Trabalhos apresentados na Conferência Regional. O desempenho dos professores na América Latina e no Caribe: novas prioridades. Brasília, julho de 2002. São Paulo: Fundação Victor Civita; Brasília: UNESCO, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 1989.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte: Autêntica. v. 01, n. 01, p. 13-40. Ago/dez 2009.

WELLER, V. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, V.; PFAFF, N.. (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis/RJ : Vozes, 2010. [54-66]