

**Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional**

*Pedagogy and education in teaching training in higher education - construction of professional identity*

Maria Célia Borges

**Universidade Federal de Uberlândia (UFU)**

Uberlândia – MG/Brasil

Josenilda de Souza Silva

**Universidade Federal de Uberlândia (UFU)**

Uberlândia/Januária – MG/Brasil

**Resumo**

O presente artigo, resultado de uma pesquisa bibliográfica, apresenta discussão dos conceitos e relações entre as categorias Pedagogia, Didática, formação de professores, desenvolvimento profissional e identidade docente. Levantamos fatos históricos, conceituais e críticos na discussão, em busca de aperfeiçoar a compreensão e interação entre os conceitos e de reafirmar seus valores na profissão docente. Destacamos ainda, a importância da formação didático-pedagógica para o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento da identidade docente. Evidenciamos que nossa história mostra contradições e equívocos referentes ao à formação docente, especificamente na valorização da formação pedagógica, o que deve ser reconsiderado se quisermos, de fato, uma educação de maior qualidade, em nosso país.

**Palavras chaves:** Formação de professores. Pedagogia e Didática. Identidade docente.

**Abstract**

The present article, which is a result of a bibliographic research, presents a discussion of the concepts related to the fields of Pedagogy, Didactics, teacher training, professional development and teacher identity. Historical, conceptual and critical facts were raised along the discussion seeking improvement of the understanding and interaction among the various concepts, and to reaffirm their values in the teaching profession. Furthermore, the importance of didactic-pedagogical training for professional development and enhancement of teaching identity were also highlighted. It was made evident that history reveals contradictions and misconceptions when it comes to teacher training, more specifically in the valuation of pedagogical training, which should be reconsidered if a higher quality education in our country is de facto desired.

**Key words:** Teacher training. Pedagogy and Didactics. Teacher identity.

## **Introdução**

A formação dos professores é um processo que exige reflexão sobre a realidade educacional brasileira. Por isso, a análise da Didática passa também pela reflexão sobre a Educação no contexto social mais amplo em que ela se insere. Ademais, o trabalho do professor que labora no ensino superior, nas últimas décadas, passa por muitas transformações nas exigências pedagógicas, influenciado pelos preceitos neoliberais e as novas ordenações do Estado, com viés muito mais tecnicista e mercantilista.

No presente artigo, discutimos os conceitos e as relações entre as categorias Pedagogia, Didática, formação de professores, formação didático-pedagógica e identidade docente. Levantamos fatos históricos, conceituais e críticos na discussão, em busca de aperfeiçoar a compreensão e interação entre os conceitos e reafirmar seus valores na profissão docente.

Respaldamos-nos na pesquisa bibliográfica para tecer a fundamentação teórica, buscando alinhar as ideias de vários autores e pesquisadores da área de educação, dentre eles Candau (1984,1996 ), Haydt (1997), Libâneo (2007, 2008, 2012), Longarezi & Puentes (2011), Malusá (2016), Pimenta (2005 ) Veiga (2010, 2014); dentre outros.

No presente texto apresentamos uma breve retrospectiva histórica da Didática entremeada pela elucidação dos conceitos de educação e pedagogia, perpassando pela docência, pela questão da Didática e, seus reflexos na formação de professores e as necessidades formativas (e pedagógicas do docente do ensino superior). Por fim, abordamos a relevância da atualização pedagógica para o docente na sua prática e na construção de sua identidade profissional.

## **História, conceitos e relações da Didática**

A educação no Brasil tem sua gênese com os jesuítas, os quais foram os principais educadores em quase todo o período colonial, entre 1549 a 1759. Nesse momento histórico a economia e a organização da sociedade se baseavam no modelo agrário-exportador, explorada pela metrópole. A educação não era considerada um valor social e, assim, era seletiva e excludente.

No Brasil colônia, época dos jesuítas, o plano da instrução era orientado pelo *Ratio Studiorum*, com o ideal era a formação do homem universal, humanista e cristão. A educação priorizava o ensino humanista de cultura geral, enciclopédico e alheio à realidade

da vida de colônia. Nesse sentido, os pressupostos didáticos diluídos no *Ratio Studiorum* enfocavam instrumentos e regras metodológicas no modelo de estudo privado (individualizado), em que o mestre prescrevia o método de estudo, a matéria e o horário, as aulas, ministradas de forma expositiva; a repetição, visando decorar e expor em aula; o desafio, estimulando a competição; a disputa, outro recurso metodológico visto como uma defesa de tese. Os exames eram orais e escritos, com vistas a avaliar o aproveitamento do estudante. Nesse sentido, a Didática era entendida como um conjunto de regras e normas prescritivas que visavam à orientação do ensino e do estudo. (VEIGA, 2010).

Por volta dos anos de 1870, acontece a expansão cafeeira e a passagem de um modelo agrário exportador para um urbano-comercial-exportador. O País vive o seu período de iluminismo e diminui as influências religiosas na educação. Contudo, a vertente leiga da pedagogia tradicional mantém a visão essencialista de homem, não como criação divina, mas aliada à noção de natureza humana, essencialmente racional. Inspirou a crença da escola pública, laica, universal e gratuita. (SAVIANI, 1984).

Nesse contexto a teoria pedagógica dava ênfase ao ensino humanístico, de cultura geral, centrado no professor, que é o transmissor do conhecimento. Assim, a verdade é universal e enciclopédica; a relação pedagógica se desenvolve de forma hierarquizada e verticalista, na qual o estudante é educado para permanecer atento à exposição do professor; o método de ensino, orientado pelos cinco passos formais de Herbart (preparação ou apresentação, comparação, assimilação, generalização e aplicação). (VEIGA, 2010). Destarte, a Didática é concebida como regras que asseguram aos professores as orientações para o trabalho docente. A questão da docência é analisada de forma separada dos aspectos políticos e da relação entre a escola e sociedade. Nesse prisma, tal Didática promove o divórcio entre a teoria e a prática.

Entre 1931 e 1932, na Reforma Francisco Campos é criada a primeira Universidade brasileira, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Nesse contexto, a Didática tornou-se disciplina nos cursos de formação de professores em nível superior.

No Brasil, legalmente a Didática tem início pelo Decreto Lei nº 1.190, art.20, 4 de abril de 1939 colocado como quesito obrigatório na complementação pedagógica para obtenção da licenciatura, como curso e disciplina, envolvendo todas as disciplinas da formação

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

pedagógica. Entretanto, aos poucos o curso de Didática vai perdendo a importância e, com o Decreto Lei n. 9.092, de 26 de março de 1946, a sua obrigatoriedade se extingue. Permanece, contudo, a Didática como disciplina da licenciatura, com objetivos, conteúdo e métodos especificamente relacionados às direções que a área de conhecimento vem assumindo em seu desenvolvimento histórico. (OLIVEIRA, ANDRÉ, 1997).

Por conseguinte, entre o século XIX e o século XX as preocupações focalizam o estudo de métodos e técnicas para ensinar, secundarizando as preocupações com as finalidades da educação e, em contrapartida, propondo o método experimental da pesquisa para a construção do saber didático, e, pela orientação da Escola Nova, a substituição dos métodos verbais utilizados na escola tradicional, para os métodos intuitivos e ativos. Essa tendência na Didática, no Brasil, se estendeu até os anos de 1950, orientando os processos de ensino quanto aos temas e procedimentos técnico-metodológicos com inspiração da Escola Nova. (OLIVEIRA, ANDRÉ, 1997).

No escalonovismo a valorização da criança, a qual lhe foi concedida a liberdade, os poderes individuais, a iniciativa, a autonomia e seus interesses passaram a ser respeitados. O problema educacional passa a ser uma questão escolar e técnica e a ênfase no ensinar bem, mesmo que seja para uma minoria, numa escola ainda excludente, é uma das prerrogativas. Para Candau (1984), os métodos e as técnicas mais difundidos pela Didática, a renovada são: os centros de interesse, o estudo dirigido, as unidades didáticas, os métodos dos projetos, a técnica de fichas didáticas, o contrato de ensino, os trabalhos em grupos, dentre outros.

Após a segunda metade do século XX, aumentam as críticas para essa Didática e desenvolvem-se novas alternativas na área, que se originaram em três momentos: da construção da Didática na perspectiva do liberalismo; da negação da Didática, e sua reconstrução, numa perspectiva progressista. Tais momentos explicitaram o contexto histórico e político brasileiro vigente, cujos resultados se encontram nas pesquisas realizadas por diversos autores em torno da própria Didática, como por ex. Oliveira, (1988-1993), Veiga, (1989), Libâneo (1991), Candau (1996-2000), dentre outros.

Entre as décadas de 1950 e 1970— auge do desenvolvimento do processo de industrialização no Brasil. Nesse cenário o caráter metodológico e o conjunto de procedimentos e técnicas de ensino buscaram garantir a eficiência na aprendizagem dos

estudantes, ao lado de um discurso de defesa da concepção da neutralidade científica e pedagógica da educação. A Didática torna-se meramente prescritiva e seu conteúdo reduz-se ao âmbito da articulação técnica dos momentos de planejamento, execução e avaliação do processo pedagógico na sala de aula. Então, a disciplina de Didática se limita a ensinar aos futuros professores, as técnicas para formular os objetivos, elaborar os planos de aula expositiva, conduzir um trabalho de grupo, elaborar uma prova, entre outros. Em resumo, seu objetivo é o de fornecer subsídios metodológicos ao professor para ensinar bem, sem se questionar a serviço do que e de quem se ensina (OLIVEIRA, ANDRÉ, 1997).

Diante de tal contexto, o saber didático sofre limitações epistemológicas e fica exposto às críticas sobre o seu caráter ideológico quanto à sua funcionalidade em relação ao papel do ensino e da escola ligado à reprodução das relações sociais e de produção. Da forma como se organizou, sem dúvida, tornou-se uma disciplina a serviço da manutenção do *status quo*, colaborando com a sustentação do sistema socioeconômico e político brasileiro desigual e excludente. A crise da Didática mobilizou a realização do I Seminário “A Didática em questão”, em novembro de 1982. Fazia-se necessária uma revisão crítica do ensino e da pesquisa em Didática para entender como o conhecimento nessa área vinha se configurando.

A reflexão crítica sobre o ensino e a produção da Didática em 1982 trouxe o destaque do aspecto técnico e, em contrapartida, o silenciar do político; a neutralidade para a afirmação do político e a negação do técnico. A Didática chegou a ser considerada antididática, por isso vista como inútil e alienante. A forte crítica em seu caráter apenas ‘instrumental’ e ‘neutro’ limitava-se a desvelar o “[...] conteúdo ideológico conservador e veicular de uma visão acrítica, descontextualizada e idealizada da escola e do processo pedagógico”. (CANDAU, 2000, p. 73). Essa Didática denominada instrumental era, portanto, tecnicista, limitada e alienante.

Para superar essa crise, na qual competência técnica e o compromisso político se contrapunham, Candau (1996) apresenta a proposta de ultrapassar essa visão tecnicista, meramente instrumental da Didática, e avançar para uma visão mais progressista por ela denominada “Didática Fundamental”. A proposta feita pela autora define a Didática numa perspectiva mais emancipada, ao propor que:

A perspectiva fundamental da didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana

## *Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

e política [...]. Procura partir da análise da prática pedagógica concreta e de seus determinantes. Contextualiza a prática pedagógica [...] Analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam. Elabora a reflexão a partir da análise e reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática. Nesta perspectiva, a reflexão didática parte do compromisso com a transformação social, [...]. Ensaia. Experimenta. Rompe com uma prática profissional individualista. Promove o trabalho em comum com professores e especialistas. Busca as formas de aumentar a permanências das crianças na escola. Discute a questão do currículo em sua interação com uma população concreta e suas exigências etc. (CANDAUI, 1996, p. 20)

Desse modo, se por um lado, na perspectiva instrumental, a Didática era concebida como um conjunto de procedimentos e técnicas que o professor deveria dominar para promover o ensino eficiente, cuja preocupação central era a operacionalidade do processo; por outro, na perspectiva fundamental da Didática, parte-se da análise da relação escola-sociedade e articula as abordagens da educação com os diferentes projetos político-sociais, situando-os na perspectiva da construção de uma sociedade democrática de caráter inclusivo e radical. A Didática como saber de mediação, é capaz de penetrar na problemática educacional e nas práticas pedagógicas, identificando seus diferentes determinantes, preocupando-se em contextualizar o ensino.

A compreensão da cultura produzida pela sociedade, avanços técnicos, bem como o desenvolvimento da identidade cultural, da consciência de classe, devem ser objetivos da escola que visa à integração do homem em um determinado contexto social, visto que a educação nunca é neutra, há sempre intencionalidades no ato de educar. Ou seja, o “o quê” e o “como” ensinar são questões diretamente vinculadas ao “para quem” e “onde” se ensina.

Nessa discussão, a *Pedagogia* é a ciência ou disciplina do ensino que começou a se desenvolver no século XIX. Ela estuda e envolve diversos temas relacionados à educação, tanto no aspecto teórico quanto no prático, portanto, o processo ensino e a aprendizagem. O sujeito é o ser humano, enquanto educando e aprendiz.

Etimologicamente *Pedagogia* é uma palavra que teve sua origem na Grécia antiga, *paidós* (criança) e *agogé* (condução). No decorrer da história do Ocidente, a *Pedagogia* se consolidou como correlato da educação é, portanto, a ciência do ensino. No seio da *Pedagogia* encontramos a *Didática* que, em sua raiz etimológica, tem origem no grego: *didaktiké*, *didátikos*, do verbo “*didasko*” que significa instruir, ensinar, expor com

clareza. A Didática é, simultaneamente, a ciência da educação, disciplina pedagógica, campo de investigação. (SUANO, 2015).

A Didática é um campo de conhecimento que na Grécia antiga, teve o significado de “ensinar”, instruir e fazer aprender. No século XVII, Comênio, no seu livro intitulado *Didactica Magna*, a definiu como “a arte de ensinar tudo a todos”. A Didática Magna de Comênio imperou do século XVII até o século XIX cujas preocupações se centravam nas finalidades da educação e do ensino e os conteúdos culturais a serem dominados pelos homens.

A partir de então, novas concepções para a Didática surgem. Ao reportarmos a Castro (1992) encontramos a assertiva que a Didática “[...] passou a reunir os conhecimentos que cada época valoriza sobre o processo de ensinar”. Piletti (2001) diz que a Didática Geral nos dá uma visão ampla da atividade docente e estuda os princípios, as normas e as técnicas que devem regular qualquer tipo de ensino, para qualquer tipo de estudante. Haydt (1997) diz que a Pedagogia é o estudo sistemático da educação e é a ciência e a arte da educação, enquanto a Didática é definida como a ciência e a arte do ensino e, ainda, “[...] uma seção ou ramo específico da Pedagogia e se refere aos conteúdos do ensino e aos processos próprios para a construção do conhecimento” (p.13). Candau contribui afirmando que a Didática é uma reflexão sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem que acontece na escola e na aula, buscando alternativas para os problemas da prática pedagógica. (CANDAU, (1984) *apud* MASETTO, 1997).

Dentro das diversas e complexas situações do cotidiano escolar, nas várias concepções e práticas educativas específicas, destacamos que a Didática “[...] como área do conhecimento cujo objeto de estudo está focado nos processos de ensino e aprendizagem, precisa reacender como espaço fértil de compreensão e intervenção pedagógica, capaz de potencializar o desenvolvimento integral dos estudantes” (LONGAREZI, PUENTES, 2011, p.7). Daí, a necessidade de se mostrar a importância da Didática na formação dos futuros professores, em todas as áreas.

Conjecturamos que a metodologia mais adequada é aquela que completa o processo ensino aprendizagem. Assim, se de um lado há alguém que ensina, por outro há alguém que aprende. Por conseguinte, o estudante apreende ou “agarra” o conteúdo ensinado, no

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

sentido de pensar teoricamente, agregando conhecimentos científicos. Nesse prisma Libâneo (2012, p. 28) assevera que:

[...] a didática reúne em seu conteúdo essas duas dimensões a serviço do processo ensino e aprendizagem: a lógica dos saberes disciplinares e a lógica da relação pedagógica. Permeando estas duas lógicas, introduzo as práticas socioculturais e tudo o mais que aí se deve incluir, a trajetória social dos alunos, a vida cotidiana, as mídias, as identidades sociais e culturais, etc., já que são integrantes das relações pedagógicas. Em outras palavras, a didática é compreendida como a disciplina que busca melhor compreender como ações de ensino podem gerar ações de aprendizagem, tendo como referência os conteúdos de suas disciplinas, para propor meios que favoreçam a mútua transição de um a outro.

Diante do recorte, destacamos o papel atribuído à docência. Recordamos que, etimologicamente a palavra docência vem do latim *docere*, que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender. “No sentido formal, docência é o trabalho dos professores. Na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam as tarefas de ministrar aulas”. (VEIGA, 2006)

Justamente por isso a Didática deve propiciar uma reflexão mais ampla sobre as relações objetivos/finalidades da educação; as relações conteúdo/método; as relações procedimentos/recursos e sobre os processos de planejamento e da avaliação. É necessário superar a visão da Didática como técnicas de ensino distantes do conteúdo ensinado e dos próprios objetivos que os envolvem.

Ademais, pesquisa de Gatti e Barreto (2009) explicita que nas instituições de ensino superior nas quais são oferecidas as licenciaturas, há ausência de um perfil profissional claro de professor, evidenciado em currículos com pouca preocupação com as questões da prática profissional, para os fundamentos metodológicos e as formas de trabalhar na sala de aula. Constatam-se os currículos que insistem em privilegiar os conhecimentos na área específica, “[...] em detrimento dos conhecimentos didáticos, fragilidade nas concepções e nas implementações dos estágios e predomínio do ensino apostilado”. (LONGAREZI; PUENTES, 2011, p. 166)

E, ao entender a Didática, dentro da perspectiva anunciada acima por CANDAU (1996) como uma “reflexão sistemática sobre a prática pedagógica”, passamos a concebê-la como uma ciência que é um campo da Pedagogia e que se apoia em com várias outras áreas do conhecimento que pesquisam o desenvolvimento humano, para entender e resolver os seus objetos de estudo e problemas da prática pedagógica. Dentre essas diversas áreas do



conhecimento, os estudos da Didática dialogam como a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia, a Antropologia, a História, a Política, as Teorias da Comunicação, a Antropologia, as Artes, dentre outras, segundo (MASETTO, 1997). Portanto, na perspectiva desse autor, a Didática é também uma ciência interdisciplinar.

Por conseguinte, a *autoridade técnica* se forma pela habilidade pedagógico-didática que é fundamental para dirigir com eficiência o processo de ensino-aprendizagem, no qual acontece a transmissão, a assimilação e a construção de conhecimentos. A habilidade técnica garante o método didático, com manejo de técnicas e arranjos procedimentais capazes de facilitar o aprendizado mais qualitativo dos/as estudantes. Tal habilidade desafia e orienta as atividades mentais e favorece uma aprendizagem mais significativa, facilitando a compreensão e assimilação por parte dos/as discentes.

Ancorados, mais uma vez em Libâneo, ele discute que a:

[..] autoridade profissional se manifesta no domínio da matéria que ensina e dos métodos e procedimentos de ensino, no tato em lidar com a classe e com as diferenças individuais, na capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos e o trabalho docente. (2002, p. 252)

Corroboramos a crença de que a organização da sala de aula dentro de um clima harmonioso é condição *sine qua non* para “[...] assegurar as condições pedagógicas e organizacionais para se alcançar mais qualidade cognitiva das aprendizagens, isto é, para o desenvolvimento mental, para todos os alunos”. (LIBÂNEO, 2004, p. 09).

Vale salientar que um fator fundamental do trabalho docente trata da relação entre o estudante e o professor, da forma de se comunicar, se relacionar afetivamente, as dinâmicas e observações são fundamentais para a organização e motivação do trabalho docente. Libâneo (2004) chama isto de "situação didática" para alcançarmos com sucesso os objetivos do processo de ensino.

Sob essa ótica, a formação do professor, que acontece nos cursos de Licenciatura e de Pedagogia, deve contemplar duas dimensões: a *formação teórica – científico* que abarca a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica relacionadas de forma interdisciplinar com conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia, que ajudam a esclarecer o fenômeno educativo no contexto histórico-social; a *formação técnica-prático*, voltada para a preparação profissional específica para a docência, contempla o estudo da Didática, das

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

metodologias específicas das matérias, da Psicologia da educação, da pesquisa educacional, dentre outras. São conteúdos essenciais para a formação docente e que oferecem subsídios para o professor exercer a profissão docente com maior segurança em relação a conteúdos e técnicas de ensino. Para aprender a gestão da classe tais conhecimentos são fundamentais.

O processo didático efetiva-se pela mediação escolar entre objetivos, conteúdos e métodos das matérias de ensino. Em função disso, a Didática descreve e explica os nexos, as relações entre o ensino e a aprendizagem; investiga os fatores determinantes desses processos; indica princípios, condições e meios de direção do ensino tendo em vista a aprendizagem, que são comuns ao ensino das diferentes disciplinas e conteúdos específicos. Para isso recorre às contribuições das ciências auxiliares da educação e das próprias metodologias específicas (LIBÂNEO, 2002).

Nesse sentido, a Didática se apoia numa concepção de homem e sociedade e, portanto, consideram os aspectos sociais, políticos e pedagógicos para a educação escolar a serem estabelecidos em função da realidade social brasileira.

Segundo Libâneo (2003, p. 19):

A prática escolar consiste na concretização das condições que asseguram a realização do trabalho docente. Tais condições não se reduzem ao estritamente “pedagógico”, já que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade concreta que, por sua vez, apresenta-se como constituída por classes sociais com interesses antagônicos. A prática escolar, assim, tem atrás de si condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relação professor-aluno, técnicas pedagógicas, etc.

Em outro prisma, no contexto da sociedade capitalista brasileira, a relação entre a escola e a sociedade revela enormes desigualdades e conflitos o que originou a dualidade de nosso pretense “sistema educacional”, no qual encontramos duas escolas: a escola de qualidade, para aqueles que podem pagar e escolher; e a escola de acolhimento social, para os desfavorecidos economicamente e, por isso, com poucas opções. Veja como Libâneo explica essa dicotomia:

[...] com apoio em premissas pedagógicas humanistas por trás das quais estão critérios econômicos, formulou-se uma escola de respeito às diferenças sociais e culturais, às diferenças psicológicas de ritmo de aprendizagem, de flexibilização das práticas de avaliação escolar – tudo em nome da educação inclusiva. Não é que tais aspectos não devessem ser considerados; o problema está na distorção dos objetivos da escola, ou seja, a função de socialização passa a ter apenas o sentido

de convivência, de compartilhamento cultural, de práticas de valores sociais, em detrimento do acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade. Não por acaso, o termo igualdade (direitos iguais para todos) é substituído por equidade (direitos subordinados à diferença). (LIBÂNEO, 2012, p.23)

Neste contexto educacional, na coexistência de escolas diferentes para ricos e pobres, perpetua-se as relações de desigualdade e a manutenção do *status quo*. Desse modo, torna-se difícil a contribuição da Didática na construção de uma escola de qualidade para todos sem pensarmos nas contradições que fazem parte do sistema educacional, que por sua vez está envolvido na dinâmica excludente da sociedade capitalista.

Em outras pesquisas Libâneo (2008) considera as dimensões da Didática como os *fundamentos*, as *condições* e os *modos* de realização da instrução de ensino. Desse modo, os *fundamentos* representam o conjunto de saberes, conhecimentos, teorias, paradigmas, discursos, estudos e argumentos, que se submetem a certas exigências de racionalidade e que servem para justificar, explicar ou embasar as ações didáticas (as condições e os modos). As *condições* dividem-se em externas, que condicionam as práticas, relativas à sociedade, às famílias, à comunidade, às políticas educacionais e organização do trabalho pedagógico da escola; e as internas que se referem à organização do trabalho didático no ambiente educativo (espaço, tempo e recursos), aos programas de aprendizagem e ao papel educativo do processo docente. Os *modos* agregam os objetivos, o sistema de conteúdos, os métodos, as atividades e as estratégias de aprendizagem, bem como a avaliação ou as formas e maneiras de se concretizar, do ponto de vista metodológico, o processo ensino-aprendizagem.

Uma análise da Didática dentro da lógica apresentada por Libâneo, vista pela epistemologia da Didática desenvolvimental, na linha da teoria histórico-cultural, fundamentada pelos teóricos russos (Leontiev, Vygotsky, Davydov, dentre outros), a Didática como ciência que apresenta os fundamentos que justificam a forma e a prática do ensino, torna-se condição *sine qua non* para a melhoria da efetivação do processo de ensinagem. E mais: torna-se inconcebível separar a Didática Geral das Didáticas Específicas, pois ambas estão inter-relacionadas e interdependentes.

À esteira de Gatti e Nunes (2009) comumente, os currículos propostos nos cursos de graduação para formação de professores têm apresentado uma característica fragmentária,

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

trazendo um conjunto de disciplinas bastante disperso, o que muito prejudica a formação profissional docente.

Ao destacarem os *aspectos positivos* ou o que há de mais inovador no currículo dos cursos, apontamos a formação humanística, pedagógica e a busca do trabalho interdisciplinar, embora, reconhecemos, falta muito para isso se concretizar, de fato. Os graduandos apontam também a oportunidade de participarem dos projetos de pesquisa e de extensão, a possibilidade de conquistar uma bolsa de estudo ou pesquisa, as experiências em viagens, congressos, práticas nas escolas e na comunidade, etc. Todas essas atividades são experiências que enriquecem o currículo de formação docente, embora, comumente, acontecem de forma desconexa, sem planejamento coletivo ou interdisciplinar e, portanto, fragmentadas.

Libâneo (2011), ao realizar um estudo no estado de Goiás cujo objeto foi o currículo da Pedagogia, investigou a presença da Didática, das metodologias específicas e dos fundamentos teóricos para a formação do profissional docente, para os primeiros anos da Educação Básica. Nos resultados, conclui que a Resolução CNE/CP n. 1/2006, que instituiu as diretrizes nacionais para a licenciatura em pedagogia, trouxe mais confusão, pois ao definir a docência como base para a formação profissional, organizou um currículo sobrecarregado de funções e disciplinas dispersas, com objetivos ambíguos, em que as disciplinas e suas ementas se ressentem de referências mais reais para sua existência, no caso, a formação de professores.

Sobre os cursos de graduação em Licenciaturas, a mesma pesquisa de Libâneo (2011) afirma que estas apresentam estrutura curricular fragmentada e sobrecarregada; didática separada dos fundamentos e da metodologia, separação de conteúdos e metodologia nos fundamentos metodológicos, ausência do ensino dos saberes e conteúdos disciplinares. É evidente que tais achados revelam implicações na qualidade da formação do professor.

Entendemos, permeados pelas discussões, que a formação didático-pedagógica nos cursos de formação de professores, bem como o conhecimento teórico-prático dos professores formadores, docentes dos cursos de licenciaturas é muito importante. Zabalza ao discorrer sobre a necessidade de atualização do professor nos diz que, sua atuação “requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina,

como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência” (ZABALZA, 2004, p.145).

A formação didático-pedagógica pode ser aprimorada na formação inicial e continuada, sendo no caso dessa última, é entendida como a possibilidade de “construção, reflexão e ação sobre o repensar da prática pedagógica que vai além da ação docente, em que as aprendizagens não são restritas ao espaço de sala de aula, uma vez que são processadas em diferentes espaços pedagógicos e por meio da própria ação humana” [...] mas, a formação “não pode ser vista como eventos fragmentados, esporádicos, descontínuos” (SILVA, 2013, p.57-8).

Em relação aos docentes que atuam na Educação Superior, esses profissionais, embora com ampla experiência em suas áreas específicas, encontram-se, comumente, despreparados para exercer o magistério. Diante dessa realidade, Veiga (2014) chama a atenção que “Qualificar conceitualmente a docência na Educação Superior é uma tarefa que envolve formação pedagógica”. (VEIGA, 2014, p.329). A esse respeito, Malusá destaca que

[...] quanto mais o docente universitário entende e reconhece suas concepções sobre docência, sobre criatividade, sobre a faculdade ou departamento em que atua, promove a mudança, seja em relação ao seu ensino-aprendizagem, seja em relação ao seu trabalho pedagógico criativo, tanto nas estruturas e processos de sua IES. (MALUSÁ, 2016, p.17).

Atrelado à conscientização sobre esse processo, o renomado educador Paulo Freire (1991), reafirmou a importância da reflexão sobre a prática quando explicitava para o fato de que “[...] A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58).

A contribuição que Freire nos traz, permite-nos considerar a importância de conhecimentos pedagógicos como subsídios ao processo educativo, assim sendo, a reflexão sobre a prática se faz necessária para a atuação do professor formador de professores.

Com efeito, a prática pedagógica do professor exige saberes que, muitas vezes, não são apreendidos em sua formação inicial ou continuada. Nesse prisma, o desafio da docência se dará no cotidiano da sala de aula. Tardif (2002) corrobora ao defender o saber docente “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36).

## *Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

Destarte, Tardif (2002) faz uma explicitação em relação à composição dos saberes da profissão docente. Para esse autor, os saberes não são concebidos apenas do ponto de vista específico e restrito à área de atuação/formação do profissional, mas aos atributos docentes, compreendido de modo diverso e articulado; a docência é um saber singular quando comparada a outras profissões, contudo é baseada na conjugação de saberes plurais.

A identidade docente não é fixa, pelo contrário, se faz e se refaz o tempo todo. Nesse sentido, a identidade profissional docente se constrói continuamente, com os saberes do conhecimento, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais. (PIMENTA, 2005).

Ao refletir sobre isso, explicito a ideia de que a identidade profissional do professor está sempre em construção, pois, segundo TARDIF, 2014, p.107: “[...] é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento profissional.”

Acreditamos que as dificuldades e desafios enfrentados pelo profissional docente na contemporaneidade, mobilizam a reconstrução da identidade profissional docente, pois, hodiernamente, é sobre os ombros desse profissional que são jogadas todas as mazelas da sociedade, a ele cabe a responsabilidade sobre o sucesso ou fracasso do estudante.

A história da Didática explicita os seus muitos conflitos, bem como os seus avanços e recuos no campo de conhecimento científico, importantíssimo para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. Portanto, é inegável que precisamos ampliar as pesquisas e os debates nessa área do conhecimento. Na conjuntura atual uma forma de resistência às bases excludentes de nossa sociedade capitalista é a efetivação de uma escola realmente comprometida com a aprendizagem de todos e a formação de sujeitos envolvidos com princípios contra-hegemônicos. O mundo atual precisa de pessoas com uma formação consistente e democrática, e, ainda mais, pessoas com uma postura de análise detida e de vigilância crítica.

### **Considerações finais**

Os resultados alcançados por meio das discussões aqui suscitadas, - numa síntese provisória - destacam o entrelaçamento entre os conceitos e a importância da pedagogia e da Didática na formação docente no ensino superior. Portanto, a formação didático-pedagógica é indispensável nas licenciaturas.

Com a exigência de saberes plurais, a identidade docente é algo que se vai construindo ao longo da vida profissional, por meio de experiências, estudos e desafios pedagógicos. Nesse prisma, a formação didático-pedagógica é essencial na profissionalização.

A Didática como ciência é um objeto de contínuo de investigação e, por isso, seu conceito está em constante redimensionamento sob influências históricas, sociais e educacionais. Assim, os pesquisadores e estudiosos da área devem estar atentos para a sua atualização e contribuir nos avanços epistemológicos e práticos.

Nas discussões suscitadas explicitamos o reconhecimento sobre a importância da Didática na formação de professores. A formação global do docente, especialmente a formação didático-pedagógica, que se faz de forma inicial ou contínua – deve possibilitar o revigoramento, a atualização e formação ampla do profissional docente, garantindo o redimensionamento contínuo de sua identidade profissional.

Ademais, entendemos que a valorização do profissional docente, - aquela que compreende formação sólida teórica, prática e pedagógica, nas condições de trabalho dignas e na valorização da carreira com melhores salários, - só será garantida nesse conjunto, incidindo diretamente no aprimoramento da identidade do profissional docente.

À guisa de conclusão, sem contudo querer esgotar a discussão, indicamos a revisão de nossos conceitos como formadores de professores sobre a importância em garantir a formação tanto dos principiantes como dos docentes veteranos, com rico arcabouço teórico, recheado de práticas didático-pedagógicas exitosas, para que o processo de ensino/aprendizagem seja mais efetivo nas universidades, agregando maior qualidade à educação brasileira.

#### **Referências:**

AMARAL, A. L. Significados e contradições nos processos de formação de professores. In: DALBEN, A.I.L. et al. (org.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010./ 818p. – (Didática e prática de ensino).

ANDRÉ, M.E. D.A.de; OLIVEIRA, M.R.N.S.(ORGs). **Alternativas no ensino da Didática**. 3.ed. Campinas, S.P.: Papirus, 2000.

AUTOR (2017) et all. A didática na formação docente e a relação conteúdo/forma: o uso da melodia para recriar a partitura. In: AUTOR; RICHTER, Leonice; VIEIRA, V.M.O. (Orgs.). **A formação de professores/as: um olhar multidimensional**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

CANDAU, Vera M. F. (Org.) **A Didática em questão**. Petrópolis, Vozes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Rumo a uma nova Didática**. 8.ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. Da Didática Fundamental ao Fundamental da Didática. In: ANDRÉ, M.E. D.A.de; OLIVEIRA, M.R.N.S.(ORGs). **Alternativas no ensino da Didática**. 3.ed. Campinas, S.P.: Papyrus, 2000. p.71-96.

CASTRO, Amélia D. de. A trajetória histórica da Didática. **Ideias**, São Paulo, FDE (11), 1992.

GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce; ZARDO, Sinara Pollom; SANTOS, Aline Veiga dos. (orgs). **Educação superior: conjunturas, políticas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2015.

HAYDT, R.C.C. **Curso de Didática Geral**. 4.ed. São Paulo: Ática, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 21.ed. São Paulo: Cortez, (Coleção magistério Série Formação do professor). 2002. . In:<http://www.qir.com.br/?p=3137>.

\_\_\_\_\_. **C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. **Organização e Gestão da Escola**. Teoria e Prática. 5.ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

\_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Didática: continua sendo perfumaria? Encontro de Didática e Prática de Ensino**. 2. Anápolis. CEPED, 2007.

\_\_\_\_\_. Ensinar e aprender, aprender a ensinar: o lugar da teoria e da prática na didática. In: LIBÂNEO, José Carlos e ALVES, Nilda (Orgs). **Temas de pedagogias: diálogos entre Didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. Panorama do ensino da Didática, das metodologias específicas e das disciplinas conexas nos cursos de Pedagogia: repercussões na qualidade da formação profissional. In: LONGAREZI, A.M.; PUENTES, R.V. (Orgs). **Panorama da Didática – ensino, prática e pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 2011. (Col. Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

LONGAREZI, A.M.; PUENTES, R.V. (Orgs). **Panorama da Didática – ensino, prática e pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 2011 (Col. Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MALUSÁ, S. Concepções de docência universitária: ideias sobre a criatividade. **Ensino em Re-vista**. Uberlândia-MG, V.23, N.01, p.1-27. Jan-Jun de 2016.



MASETTO, M. **Didática** – a aula como centro. 4.ed. São Paulo: FTD. 1997. (Coleção Aprender/Ensinar)

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000.

OLIVEIRA, M.R. N.S.; ANDRÉ, M.E. D.A.de. A prática do ensino de Didática no Brasil: introduzindo a temática. In: ANDRÉ, M.E.D.A.de.; OLIVEIRA, M.R. N.S. (Orgs.) **Alternativas no Ensino da Didática** – 9. ed. Campinas,SP: Papyrus, 1997.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 23.ed. São Paulo: Ática, 2001.

PIMENTA, S. G. (Org.) Formação de professores: identidade e saberes da docência: In: \_\_\_\_\_. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Saberes da docência).

SAVIANI, D. A filosofia da educação no Brasil e sua vinculação pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 150, 1984, pp. 273-289.

SILVA, A.M.M. **A Formação centrada na escola como estratégia institucional**. In.: Por uma Política Nacional de Formação de Professores. GATTI, B. et al (orgs). São Paulo: Editora UNESP, 2013.

SUANO, Marilza Vanessa R. Docência Universitária e didática emergente: novos caminhos para interrogar a realidade e redimensionar as experiências educativas. In: GUIMARÃES- IOSIF, Ranilce; ZARDO, Sinara Pollom; SANTOS, Aline Veiga dos. (orgs). **Educação superior: conjunturas, políticas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002/2014.

VEIGA, Ilma P. A (Coord.) **Repensando a Didática**. 28.ed. Campinas, S.P. : Papyrus, 2010.

VEIGA, I.P.A. Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da docência. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 327-342, maio/ago. 2014

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## **Sobre as autoras**

### **Maria Célia Borges**

Doutora em Educação/Currículo pela PUCSP (2007)

Docente da Graduação e pós-graduação na Universidade Federal de Uberlândia (Faced/UFU)

**E-mails:** marcelbor@gmail.com - mariacelia@ufu.br

**Orcid:** <http://orcid.org/0000-0002-5445-023X>

*Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior – construção da identidade profissional*

**Josenilda de Souza Silva**

Doutoranda em Educação/Universidade Federal de Uberlândia-UFU

Pedagoga no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais/IFNMG Campus Januária.

**E-mails:** josieifnmg@gmail.com - josie.silva@ifnmg.edu.br

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-0354-6207>

Recebido em: 06/02/2020

Aceito para publicação em: 18/02/2020