

As didáticas na formação de professores para a educação básica: perspectivas dos licenciandos

Didactics in basic education teacher training: undergraduate students'
perspectives

La Didáctica en la formación de profesores para la educación básica:
perspectivas de los licenciandos

Edileuza Fernandes Silva¹
Guilherme Pamplona Beltrão Luna²
Rose Meire da Silva e Oliveira³

Resumo: As didáticas são disciplinas teórico-práticas fundamentais na formação dos futuros professores para atuarem na escola básica, contexto complexo e que tem exigido cada vez mais a formação de profissionais críticos, reflexivos e conscientes de seu papel na transformação da realidade. Este artigo é recorte de uma pesquisa mais ampla, realizada entre 2017 e 2020 e objetiva discutir as percepções de licenciandos sobre o papel das didáticas na sua formação. A pesquisa de abordagem qualitativa usou informações obtidas de grupos focais com estudantes dos cursos: Matemática, Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras - Língua Portuguesa e Educação Física. Das análises apreende-se que para os estudantes, a formação didática deve primar pela articulação com a escola; pela relação teoria-prática e pelo tratamento de conhecimentos científicos do campo epistemológico dos cursos de licenciatura.

Palavras-chave: didáticas; formação de professores; licenciatura.

Abstract: Didactics are fundamental theoretical and practical subjects in the training of future teachers to work in basic school, a complex context that increasingly requires critical thinking professionals, aware of their role in transforming reality. This article is part of a broader research conducted between 2017 and 2020, and focus on discussing the perception of undergraduates about the role of didactics in their training. The qualitative research obtained information from focal groups of students, from these areas/subjects: Mathematics, Biological Sciences, Geography, History, Literature - Portuguese Language and Physical Education. The analysis made clear that students believe didactics training should prioritize the articulation with the school, the practice-theory relationship and the use of scientific knowledge for the undergraduate courses.

¹ Doutora em Educação em 2009. Universidade de Brasília (UnB). E-mail: edileuzafeunb@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9837-2958>

² Mestre em Educação em 2020. Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: pamplonaef@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5240-757X>

³ Mestre em Educação em 2011. Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: rose1804@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6135-5368>

Keywords: didactics; teacher training; graduation.

Resumen: La didáctica es una materia teórica y práctica fundamental en la formación de los futuros profesores para trabajar en la escuela básica, un contexto complejo que ha exigido cada vez más la formación de profesionales críticos, reflexivos y conscientes de su papel en la transformación de la realidad. Este artículo forma parte de una investigación más amplia, realizada entre 2017 y 2020 y tiene como objetivo discutir las percepciones de los estudiantes de grado sobre el papel de la didáctica en su formación. La investigación de enfoque cualitativo utilizó información obtenida de grupos focales con estudiantes de los cursos: Matemáticas, Ciencias Biológicas, Geografía, Historia, Literatura - Lengua Portuguesa y Educación Física. A partir de los análisis, se aprecia que, para los estudiantes, la formación didáctica debe ser priorizada por la articulación con la escuela; por la relación teoría-práctica y por el tratamiento del conocimiento científico del campo epistemológico de los cursos de graduación.

Palabras claves: didáctica; formación de profesores; graduación.

Introdução

O exercício da docência na educação básica tem se tornado cada vez mais complexo e desafiador face às demandas sociais atuais sobre a escola. Dentre elas, a democratização do acesso de estudantes de grupos populares à educação, bandeira histórica de movimentos sociais e de educadores comprometidos com a garantia dos direitos para todos, tem alterado o perfil discente e tornado o contexto escolar mais plural e diverso. De uma escola para atender as minorias privilegiadas passamos a ter uma instituição que acolhe a milhares de crianças, adolescentes e jovens com diferenças culturais, educacionais, sociais e econômicas.

Conforme Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2021⁴, foram contabilizadas 46,7 milhões de matrículas nas 178,4 mil escolas de educação básica no Brasil. Essa realidade tem exigido dos professores atenção ao processo didático-pedagógico para concretizar o ato educativo voltado ao alcance das finalidades constitucionais de "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 2013).

⁴Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf
Acesso em: 26 ago. 2022.

Aliado a isso, as transformações econômicas e sociais decorrentes, em grande parte, do acelerado desenvolvimento científico e tecnológico também marcaram as últimas décadas, influenciando a escola e o trabalho docente. Essas mudanças têm exigido um perfil docente diferenciado, formado com bases teóricas e práticas superadoras de uma racionalidade técnica e instrumental (PÉREZ GÓMEZ, 1992), que orientou processos formativos nas décadas de 1970 e 1980. Essas bases têm sido questionadas por seu conteúdo focado no “como fazer” em detrimento da compreensão do processo educativo e de suas contradições. Ou seja, almeja-se na atualidade, um projeto de formação docente que “configura-se a partir da cultura de uma sociedade, de um conceito histórico-cultural transformador de conhecimentos e da realidade” (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p. 216) para fazer frente às demandas sociais, mas sobretudo, para a formação de sujeitos autônomos, críticos, conscientes de seu papel na transformação da realidade individual e social.

Ademais, os desafios e as incertezas que marcam a educação e a escola desde o ano de 2020 com a pandemia do Covid-19, especialmente com a substituição de aulas presenciais por ensino remoto com uso de tecnologias digitais, regulamentada pela Portaria 343/2020 do Conselho Nacional de Educação, levaram os professores a terem que se reinventar. Esse processo exigiu formação continuada para o uso dessas tecnologias, para a produção de materiais didáticos e a avaliação do desempenho dos estudantes com uso de recursos didáticos como *tablets*, *notebooks* e computadores, entre outros, e, principalmente, compreendendo a tecnologia como uma linguagem que deve estar a serviço das aprendizagens.

Esse cenário tem suscitado questionamentos sobre o modelo de organização escolar, a formação de professores e a didática. Didática assumida como campo de estudo e pesquisa que se ocupa do ensino com vistas à aprendizagem dos estudantes. A didática de cunho mais geral, “ocupa-se de estudos de aspectos abrangentes, fundamentos do ensinar, indispensáveis à formação de licenciandos, enquanto as didáticas específicas abrangem as especificidades das áreas de conhecimento para as quais se formam” os professores (VEIGA; FERNANDES SILVA, 2020, p. 45).

A partir do reconhecimento da indispensável formação didática para que licenciandos, futuros professores da educação básica, possam exercer a docência com

conhecimentos teórico-práticos, este artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla, financiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF), realizada entre 2017 e 2020, objetiva compreender as percepções de licenciandos sobre o papel das didáticas na formação docente.

Os cursos contemplados neste estudo foram escolhidos por serem componentes do currículo dos anos finais do ensino fundamental, etapa da educação básica, foco da pesquisa. São eles: Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras-Português.

Em termos teórico-metodológicos a pesquisa de abordagem qualitativa demandou dos pesquisadores uma visão de totalidade dos fenômenos que considerou o mundo concreto, incluindo seus movimentos dialéticos e as conseqüentes transformações, possibilitando uma visão mediadora das relações entre os indivíduos, a didática e a formação desenvolvida em cursos de licenciatura da Universidade de Brasília.

Para levantar os dados, foram realizados seis grupos focais que possibilitaram a escuta dos 27 licenciandos que se dispuseram voluntariamente a participar da pesquisa. Cada grupo foi agendado previamente em dias e horários diferentes, sendo conduzidos pelos pesquisadores e gravado em aparelho celular. Os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderam ao questionário para caracterização. O quadro 1 apresenta a caracterização dos estudantes, contemplando: área da licenciatura cursada, idade, semestre no curso, disciplina que oportuniza a formação didática⁵ e nível de escolaridade completo até o momento de levantamento dos dados.

A escuta dos estudantes considerou que conhecer suas percepções em relação às didáticas vivenciadas por eles mesmos, é relevante e necessário, mesmo que tais percepções possam ser refletidas coletivamente nas interações que se estabelecem no cotidiano das licenciaturas. Ademais, a escuta dos licenciandos, futuros professores, pode contribuir para a revisão de projetos de formação docentes nas licenciaturas

⁵ Essa informação foi oferecida pelos coordenadores dos cursos pesquisados.

Quadro 1 – Estudantes participantes da pesquisa

Áreas do Conhecimento (Capes)	Idade (anos completos)	Semestre no curso	Disciplina de formação pedagógica em curso	Nível de escolaridade completo	
Ciências Exatas	Aluno 21	2º	Estágio Supervisionado em regência 2	Ensino Médio	
	Aluna 24	9º	Estágio Supervisionado em regência 2	Ensino Médio	
	Aluno 30	10º	Estágio Supervisionado em regência 2	Ensino Médio	
Matemática	Aluno 21	9º	Estágio Supervisionado em regência 2	Ensino Médio	
Ciências Físicas e Biológicas	Aluna 19	2º	Didática das Ciências Naturais	Ensino Médio	
	Aluno 20	4º	Didática das Ciências Naturais	Ensino Médio	
	Aluna 21	8º	Didática das Ciências Naturais	Ensino Médio	
	Aluna 23	9º	Didática das Ciências Naturais	Ensino Médio	
	Aluna 22	9º	Didática das Ciências Naturais	Ensino Médio	
Ciências da Saúde Educação Física	Aluna 24	5º	Didática da Educação Física	Ensino Superior	
	Aluno 20	5º	Didática da Educação Física	Ensino Médio	
	Aluno 22	5º	Didática da Educação Física	Ensino Médio	
	Aluno 24	7º	Didática da Educação Física	Ensino Médio	
Ciências Humanas	Aluno 21	7º	Educação em Geografia	Ensino Médio	
	Aluno 22	2º	Educação em Geografia	Ensino Médio	
	Aluna 20	6º	Educação em Geografia	Ensino Médio	
Geografia	Aluna 22	7º	Educação em Geografia	Ensino Médio	
Ciências Humanas História	Aluno 27	8º	Prática de Ensino de História	Ensino Médio	
	Aluna 22	7º	Prática de Ensino de História	Ensino Médio	
	Aluno 21	8º	Prática de Ensino de História	Ensino Médio	
	Aluno 21	4º	Prática de Ensino de História	Ensino Médio	
Linguística, Letras e Artes	Aluna 27	5º	Didática	Ensino Médio	
	Aluna 42	8º	Didática	Ensino Médio	
	Aluna 22	5º	Didática	Ensino Médio	
	Aluna 23	6º	Didática	Ensino Médio	
	Letras-Português	Aluna 22	7º	Didática	Ensino Médio
		Aluna 23	2º	Didática	Cursando a segunda graduação

Fonte: Dados de questionários de caracterização

Quanto ao gênero, do total de estudantes, vinte declararam ser do sexo feminino e sete, do sexo masculino. Todos os participantes informaram que moram com os familiares. Seis estudantes têm incentivo financeiro por meio de bolsas, seis por meio de emprego e quinze disseram não ter incentivo financeiro.

Em relação à última formação acadêmica, vinte e seis estudantes são oriundos do Ensino Médio e um cursa a segunda graduação. As disciplinas de formação didático-pedagógica cursadas pelos estudantes que participaram dos grupos focais são: didáticas, estágios supervisionados e práticas de ensino.

As questões contempladas no grupo focal abordaram as percepções dos licenciandos acerca da didática e contribuições para repensar as didáticas na formação.

A organização, a interpretação e a análise dos dados se basearam na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) que permitiu produzir inferências de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens obtidas por meio dos grupos focais realizados com os licenciandos. O processo envolveu: a) pré-análise após a transcrição das falas produzidas nos grupos e a organização das ideias iniciais; b) exploração do material com o intuito de compreender os dados e seus significados. Foram realizados recortes nas falas dos entrevistados, o que permitiu agregá-las; c) e, o tratamento dos resultados com a inferência e a interpretação dos dados.

O papel da didática na formação: percepções de licenciandos

O trabalho desenvolvido em processos de escolarização tem especificidade pedagógica por se concretizar de forma planejada com a intencionalidade de produzir conhecimentos (FERREIRA, 2018) sobre a natureza e sobre a cultura. Dessa forma, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 2013, p. 13). Na escola, essa produção se concretiza por meio do processo didático-pedagógico que intenciona o alcance de objetivos de ensino-aprendizagem materializados na e pela relação pedagógica professor-aluno e que requer, portanto, a seleção e a organização de objetivos e conteúdos de ensino, de metodologias, de técnicas de ensino, de recursos didáticos e da avaliação.

Para isso, cabe à pedagogia voltar-se “[...] de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado, e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo” (SAVIANI, 2013, p. 13). O trabalho pedagógico realizado na relação professor-aluno, revela a teoria pedagógica

que o orienta e evidencia a visão de mundo, de sociedade e de homem que se deseja formar.

Assim, a atuação de professores na educação básica, requer o domínio de conhecimentos específicos de sua área de formação e de conhecimentos pedagógicos. Dentre os conhecimentos pedagógicos, a didática geral na perspectiva crítica deve se ocupar dos estudos de aspectos mais abrangentes que constituem fundamentos do ensinar, e as didáticas específicas ou especiais contemplam as especificidades das diferentes áreas de conhecimentos para as quais se formam os licenciandos (VEIGA; FERNANDES SILVA 2020), ou seja, retratam os diferentes campos epistemológicos das disciplinas escolares.

A expectativa é que a formação didática oportunize aos futuros professores “sólida formação teórica para que possam ler, problematizar, analisar, interpretar e propor alternativas aos problemas que o ensino, enquanto prática social, apresenta nas escolas” (PIMENTA, 2018, p. 17). Diante da relevância das didáticas na formação docente, inicialmente buscou-se neste texto apreender as *percepções dos estudantes acerca do papel das didáticas específicas para a formação dos professores* que atuarão nos anos finais do ensino fundamental, etapa privilegiada nesse estudo. As falas a seguir foram destacadas por serem elucidativas, com grifos das pesquisadoras. Assim, para os licenciandos a formação didática:

Contribui no sentido de eu **pensar** mais a **realidade do aluno, da escola**, e a maneira que eu vou me posicionar frente a essas **diversidades**. (Amanda – estudante de História - 7º semestre)

Papel da didática na formação do professor eu acho que assim, **é ensiná-lo a ensinar** (Giuliano – estudante de Geografia – 6º semestre)

Eu penso que a disciplina pode até ajudar, mas deve haver uma **mudança estrutural** aqui na academia, colocar conhecimentos mais práticos para a **realidade da escola pública**. (Igor – estudante de Matemática – 9º semestre)

A percepção da didática como disciplina que oferece elementos teórico-práticos para se pensar e compreender a realidade do aluno e da escola considerando as diversidades dos sujeitos, reafirma o seu papel na formação do professor para além da preocupação restrita a métodos e técnicas de ensino. Os estudantes parecem perceber isso ao destacarem que compete à didática “ensinar a ensinar” sem descuidar de

aspectos relevantes como as realidades dos estudantes e da escola. No entanto, o estudante Igor sugere uma “mudança estrutural” nos cursos de formação, enfatizando a dimensão prática. Sua percepção sugere, que, “‘ter didática’ é ser capaz de transmitir os conhecimentos de forma fácil e eficaz” (FERNANDES SILVA, 2020, p. 219), é saber fazer o que, para Pérez Gómez (1992), caracteriza a didática técnico-instrumental pautada pela desarticulação ensino e pesquisa, teoria e prática, sujeito e objeto de conhecimento.

Esse modelo técnico-instrumental de formação não tem dado conta da complexidade do trabalho docente e da escola. É uma perspectiva que limita a compreensão por parte dos professores acerca da totalidade dos fenômenos educativos e que conforme Curado Silva (2018, p. 13), requer “abstração dessa realidade para a efetiva compreensão da totalidade dos fenômenos que interferem no trabalho educativo em busca da concretização de sua essencialidade”. Ou seja, de formação humana integral dos sujeitos sociais.

A percepção de Giuliano do curso de Geografia de que a didática tem também o papel de “ensinar a ensinar”, é pertinente, pois seu objeto é o ensino com vistas à garantia das aprendizagens dos estudantes da educação básica. Os fundamentos do ensinar embasam o trabalho docente com os conhecimentos escolares na relação pedagógica professor-aluno, sempre mediada pelo conhecimento e que pressupõe interações, diálogos, compartilhamentos, consensos e dissensos.

Apreende-se, ainda, a partir das percepções de Amanda, estudante da licenciatura em História, a compreensão de que a didática deve possibilitar pensar sobre a realidade, o que supõe o anseio por uma formação pautada pela teoria-prática. Essa perspectiva foi abarcada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015) que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. A proposta formativa fundamenta-se ainda, na articulação da formação inicial e continuada, na defesa da valorização do profissional do magistério, no plano de carreira, no salário e nas condições dignas de trabalho.

Entretanto, a Resolução nº 2/2019 (BRASIL, 2019), do Conselho Nacional da Educação, aprovou novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de

professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum. Nessa Resolução, a formação didática dos professores minimiza a dimensão crítica de conhecimentos estruturantes que devem ser contemplados na formação docente e recupera a concepção instrumental, tecnicista e pragmática, principalmente pela apropriação das competências gerais previstas na BNCC, bem como das aprendizagens social e emocional para desenhar o perfil identitário do futuro professor (Art. 2º) (FERNANDES SILVA; MOULIN, 2022).

Em face das contradições e disputas em torno de projetos de formação de professores e das percepções dos estudantes, buscou-se identificar aspectos que possam contribuir para repensar as didáticas por eles vivenciadas nos diferentes cursos e espaços formativos na educação superior.

Contribuições dos licenciandos para repensar as didáticas

Uma sólida formação teórico-prática é defendida por entidades como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e é contemplada na Resolução nº 2, de junho de 2015 (BRASIL, 2015). O pressuposto é de que uma formação teórico-prática contribua significativamente para que o futuro professor exerça a atividade docente com visão crítica sobre problemas socioculturais e educacionais, com capacidade para intervir na realidade e para propor ações de enfrentamento a questões como os elevados índices de reprovação e de defasagem idade-série no Ensino Fundamental, especialmente nos anos finais⁶.

A transformação dessa realidade demanda dos professores práxis pedagógicas pautadas pela unidade indissolúvel entre teoria e prática (SANCHEZ VÁZQUEZ, 2007). Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2015 aprovadas pela Resolução nº 2, de junho de 2015 (BRASIL, 2015), assumem a articulação teoria-prática como princípio da formação de professores para a educação básica e esta deve ocorrer em um processo indissociável de ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, “busca-se reforçar a ação educativa no sentido de práxis de caráter intencional, que considera o conhecimento

⁶ Dados do Censo 2020, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), rede de ensino onde foi realizada a pesquisa. Disponível em: http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/censo-2018_PUB_DF_MAT_EF_02_IE.pdf. Acesso em: 27 set. 2021.

como produção histórica, situada na relação teoria-prática” (FERNANDES SILVA; BENTO, 2020, p. 24). Nessa perspectiva, a teoria assume uma função prática no sentido de possibilitar aos sujeitos planejar de forma intencional e consciente suas atividades com caráter transformador e emancipatório.

Na contramão dessa perspectiva formativa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2019) põem em risco a autonomia das instituições universitárias para elaborarem seus projetos de formação docente. Além disso, enfatizam princípios de competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. A formação docente é então, perspectivada como modelo de formação e profissionalização com tendência à secundarização do conhecimento teórico e sua mediação pedagógica na unicidade teoria-prática. De acordo com as entidades signatárias do manifesto contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica que recupera a pedagogia das competências, o conhecimento sobre a prática é enfatizado a despeito da necessária formação teórica e interdisciplinar, intelectual e políticas dos docentes. Nessa perspectiva, a formação é fragilizada, assim como a autonomia e o exercício profissional⁷.

Essas disputas de projetos de formação de professores reacendem o debate em torno da temática, incluindo o papel das didáticas específicas nessa formação. Visando contribuir com reflexões nesse sentido, considerou-se oportuno dar visibilidade às percepções de estudantes dos cursos de licenciatura sobre os *aspectos que eles entendem que podem viabilizar mudanças que repercutam em uma formação que os subsidie teoricamente e praticamente para atuarem na educação básica*. As falas a seguir são representativas para a análise.

Eu acho que é preciso ter mais suporte para saber para onde caminhar, uma **conexão entre a academia e as escolas**. (Henrique – estudante de História – 8º semestre).

A gente transportar para a nossa unidade profissional uma **adequação entre a teoria e a prática**. (Elisa – estudante de Educação Física – 5º semestre).

Eu **mudaria esse modelo atual**. Eu acho que ainda é bastante enraizado o modelo 3 + 1 infelizmente, os 3 primeiros anos focados no conhecimento científico da matemática mais aplicado e puro e o **último ano é deixado para a**

⁷ Disponível em: <https://anped.org.br/news/manifesto-contra-desqualificacao-da-formacao-dos-professores-da-educacao-basica>

parte pedagógica, para a parte prática, deixada de lado assim. A gente nunca vê juntos isso e eu acho que isso seria ideal se a gente começasse a ter a prática desde o começo do curso. (Mário – estudante de Matemática – 2º semestre).

Espero **amparo teórico** mesmo, caminhos, e também dentro do processo de formação tipo um espaço para a gente poder discutir as coisas, conversar mesmo. (Geordana – estudante de Geografia – 7º semestre).

O que eu mais senti falta foi **uma didática direcionada para a minha disciplina**, sabe, por mais que a professora tenha tentado fazer isso. (Léia – estudante de Letras-Português – 8º semestre).

Nos é cobrado um posicionamento diferente do posicionamento clássico do professor só que a gente é só jogado num problema, não tem um modelo, não tem um exemplo, não tem um apoio de **como que a gente pode fazer diferente**. (Cleide – estudante de Ciências Físicas e Biológicas – 2º semestre).

Das percepções acima destacam-se a preocupação com a articulação da universidade e escola e com a relação teoria-prática na formação do futuro professor que atuará na educação básica. Destaca-se também, a defesa de uma didática mais direcionada para o campo científico para o qual os estudantes se formam.

De fato, os currículos de formação de professores devem contemplar uma maior articulação da universidade com a escola, para além dos estágios e atividades esporádicas desenvolvidas com ou sem supervisão. De acordo com Fernandes Silva (2017, p. 196) “é preciso colocar a formação dos futuros professores dentro da escola e da sala de aula”, espaços que oportunizam a vivência de experiências de trabalho em um processo de articulação da teoria com a prática. Ainda de acordo com a autora, “a teoria estudada nos cursos de licenciatura não pode ter um caráter absoluto, no sentido de apenas pensar sobre a realidade estudada em si, de maneira abstrata, mas visar transformar o que foi idealizado, tendo sempre a prática como referente” (FERNANDES SILVA, 2017, p. 196). Esse tipo de formação pode repercutir em uma compreensão mais ampliada da complexa realidade do trabalho docente e discente.

Ao mesmo tempo, a formação de professores distante da realidade escolar, obstaculiza a discussão e a compreensão de teorias pedagógicas, da didática, do processo de ensino-aprendizagem. Em outra perspectiva, busca-se a formação que considere os conflitos, ambiguidades, contradições e possibilidades presentes na atividade docente.

Ademais, a didática que dissocia a teoria da prática pode implicar uma formação na qual os professores desenvolverão um trabalho pedagógico, possivelmente pautado

na consciência comum (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007), em que a atividade prática é realizada sem necessidade de explicação e revisão. Nessa perspectiva, o professor, ao realizar o trabalho pedagógico,

acredita estar numa relação direta e imediata com o mundo dos atos e dos objetos práticos. Suas conexões com esse mundo e consigo mesma aparecem diante dela num plano a-teórico. Não sente necessidade de rasgar a cortina de preconceitos, hábitos mentais e lugares-comuns na qual projeta seus atos práticos. Acredita viver - e nisso vê uma afirmação de suas conexões com o mundo da prática - à margem de toda teoria, à margem de um raciocínio que só viria arrancar-lhe da necessidade de responder às exigências práticas da vida cotidiana (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 8-9).

Essa dissociação abre espaço para a didática instrumental e “forma” para o exercício da docência “reduzida a habilidades práticas, sem saberes da teoria pedagógica; uma formação prática – sem ‘teoria’” (PIMENTA, 2018, p. 13), carente, portanto, dos fundamentos que permitem explicar e intervir de modo consciente no trabalho pedagógico.

A estudante Léia, destaca que repensar a didática na formação requer desenvolvê-la direcionada para a disciplina, ou seja, para o campo científico para o qual se forma. Nessa perspectiva, as didáticas específicas oportunizam “a confrontação epistemológica e interdisciplinar” (BEDOYA, 2005, p. 181) possível com a formação fundamentada na unidade teoria-prática, na epistemologia da área, na metodologia de ensino e na interdisciplinaridade. Esta confrontação é favorecida pela articulação entre a didática geral e as didáticas específicas, o que oportuniza “complementariedade entre as duas disciplinas, não uma disputa de território” (ABREU; FERREIRA, 2018, p. 11). Reafirma-se, assim, a imprescindibilidade da didática de cunho mais geral e das didáticas específicas na formação do professor da educação básica, trabalhadas de forma complementar e interdependente. Possivelmente, isso favorece a relação teórico-prática dos aspectos considerados abrangentes, assim como dos fundamentos do ensinar, contemplados pela didática geral, e das especificidades das áreas de conhecimento, que caracterizam as específicas.

Considerações finais

No atual contexto político brasileiro tem sido recorrente interferências no campo universitário, especialmente na formação de professores. Exemplo disso é a substituição

da Resolução 2 de 2015 pela Resolução 02 de 2019 e a instituição de Base Nacional Comum da Formação Inicial de Professores (BNC) (BRASIL, 2019) pelo Conselho Nacional de Educação sem dialogar com as Faculdades de Educação. Esses movimentos revelam que há projetos antagônicos de formação em disputa no país e que a formação didático-pedagógica do futuro professor em cursos de licenciatura são por eles influenciados.

As análises das percepções dos estudantes dos cursos de licenciatura contemplados na pesquisa, possibilitam indicar aspectos que qualificam a formação docente como: a formação dos licenciandos em disciplinas de conteúdo didático na Faculdade de Educação, *locus* privilegiado dessa formação; e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão que possibilita ao licenciando o aprofundamento de conhecimentos de natureza técnica, pedagógica, filosófica, histórica e cultural.

Foi possível identificar também, aspectos que merecem atenção na elaboração de projetos pedagógicos de cursos. São eles:

- maior integração entre os cursos de licenciatura para se pensar coletivamente processos de articulação entre eles, sendo a Faculdade de Educação o *locus* organizador e articulador da formação inicial de professores na Universidade;
- a reduzida carga horária de 60 horas destinada às didáticas específicas fragiliza a articulação teoria-prática, ensino-pesquisa e universidade-escola na formação de professores;
- a contradição na definição da visão teórica e crítica do conhecimento articulado à prática docente e ao atendimento às exigências do mercado de trabalho;
- o equívoco teórico e metodológico apresentado na Resolução 2/2019 ao associar aprendizagem e desenvolvimento como sinônimos de competências e habilidades, poderá fragilizar ainda mais a formação docente;
- a formação didático-pedagógica restrita ao componente curricular de estágio em alguns cursos precisa ser problematizada tendo em vista as repercussões sobre a formação e a atuação docente.

Por fim, a articulação teórico-prática é reconhecida pelos estudantes como relevante e necessária ao processo de construção de conhecimentos que deve se dar a partir da realidade das instituições de educação básica. Essa articulação deve ocorrer desde o início da formação por meio de programas de iniciação científica, iniciação à docência, monitoria, apresentação de trabalhos em congressos e seminários, cursos e atividades de extensão.

Referências

- ABREU, R.; FERREIRA, L. G. *Presença pedagógica na sala de aula*. Belo Horizonte: MG, 2018, Ed. 146. Ano 23, nov. 2018, p. 6-11.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEDOYA, J. I. *Epistemologia y Pedagogia: Ensino histórico crítico sobre el objeto y métodos pedagógicos*. 6. ed. Bogotá: Ecoediciones, 2005.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasileira, DF: Senado Federal. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP n. 2*, de 1 de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília-DF, 2015.
- BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, p. 46-49, 15 abr. 2020.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação da pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Ministério da Educação. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 18 mar. 2020.
- CURADO SILVA, K. A. C. P. *Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.
- FERNANDES SILVA, E. Articulação entre os cursos de Licenciatura e a escola de educação básica: a formação dentro da escola. In: VILLAS BOAS, B. M. F. *Avaliação: Interações com o trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2017.
- FERNANDES SILVA, E. Formação de professores na unicidade teoria-prática: experiências na disciplina Didática. In: VERSUTI, F. M. *et. al.* (Orgs.). *Perspectivas de atuação no caos: desafios para o fazer educativo na contemporaneidade*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. p. 211-230.

FERNANDES SILVA, E; BENTO, A. L. Concepções e discursos sobre a docência: tensões, embates e perspectivas. *Ensino em Re-vista*. Uberlândia, MG, v. 27, n. 1, p. 15-39, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v27n1a2020-1>

FERNANDES SILVA, E; MOULIN, M. A. L. Entrevista: A didática na formação inicial de professores para a atuação na educação básica, com Ilma Passos Alencastro Veiga. *Roteiro*, Joaçaba, v. 45, jan./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v47.30140>

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623664319>

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 92-114.

PIMENTA, S. G. Movimentos críticos da Didática: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. *Presença Pedagógica na sala de aula*, v. 146, n. 23, p. 12-21, nov. 2018.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VEIGA, I.P.A; FERNANDES SILVA, E. Para onde vão a didática geral da educação superior e as didáticas específicas? In: FERNANDES, R. C. A. (Org.). *Por uma didática da educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.