

A formação docente: a mediação da didática para um ensino de melhor qualidade

MARIA CÉLIA BORGES DALBERIO
OSVALDO DALBERIO
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

O objetivo do presente texto é discutir as diferentes concepções e relações entre a didática e a formação do professor, buscando perspectivas para a construção de uma escola de maior qualidade e, conseqüentemente, um processo ensino/aprendizagem mais significativo.

O estudo consiste num recorte das pesquisas e discussões realizadas no Grupo de estudos e pesquisas sobre Formação de Professores e Qualidade de Ensino nas Escolas Públicas do Triângulo Mineiro (GPEFORM), da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil.

Como procedimentos metodológicos, recorreremos ao levantamento bibliográfico, realizando a escolha e a exploração de fontes pertinentes, seguindo com a leitura exploratória, a análise e a síntese do material explorado. Por fim, subsidiados pela pesquisa bibliográfica, construímos um novo texto, que aqui se apresenta. Este trabalho é relevante uma vez que contribui e amplia as discussões sobre a formação de professores e a importância da didática nesse processo de formação tanto inicial quanto a continuada.

Inicialmente constatamos que por muito tempo o ensinar predominou sobre o aprender, recaindo a ênfase nos métodos, nos recursos e no professor como figura central do processo. Então, a base para o conhecimento se alicerçava nos saberes didáticos do professor.

Numa visão empirista, Comênio em sua obra "Didática Magna" (1632) afirmou que "Didática é a arte de ensinar tudo a todos". Nesse prisma, conceberíamos as técnicas de ensino como mecânicas. Então, uma boa Didática se concretizaria na utilização de métodos e técnicas de ensino capazes de fazer com que todos aprendessem igualmente. Contudo, mais de quatro séculos após a máxima de Comênio, não conseguimos alcançar o seu ideal e seu pensamento tornou-se obsoleto.

A Didática Herbartiana também pregava a precisão dos passos formais, a prescrição metodológica rígida e segura, colocada como garantia do sucesso no binômio ensinar/aprender.

Nas últimas décadas há uma crença no poder do uso da tecnologia e da mídia como formas eficazes de se garantir a transmissão de informações e saberes.

Contudo, esses conceitos não são perenes e por isso vão se renovando e se aperfeiçoando.

Na visão de Haydt (1997), a Didática é o estudo sistemático da educação. É a reflexão sobre as doutrinas e os sistemas de educação e também a ciência e a arte da educação. Como reflexão sistemática

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 51/5 – 25/02/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



sobre o ideal da educação e da formação humana, necessita do importante apoio da filosofia. Assim, é concebida como a filosofia, a ciência e a técnica da educação.

No século V a.C. para a formação docente, o filósofo Sócrates já dizia que o saber não era algo que se transmitisse, mas algo que se dava no interior do indivíduo. Assim, o Mestre deve ajudar o discípulo a descobrir a verdade. Para tanto, propôs o método da ironia, no qual utilizava a refutação e a maiêutica. Pela refutação, ele questionava o discípulo, levantando objeções sobre as opiniões que possuía como verdade. O objetivo era fazê-lo entrar em contradição, conduzindo-o ao desmoronamento de suas verdades. Pela maiêutica, após o discípulo chegar à conclusão de que o seu conhecimento era equivocado e de que nada sabia, partia para a formulação de perguntas e reflexões, conduzindo o discípulo a descobrir e a reformular novas respostas, dando à luz a novas ideias.

Além da filosofia, a Didática recorre a outras ciências para enriquecer o seu arcabouço teórico e subsidiar a sua prática. São áreas que pesquisam o desenvolvimento humano, dentre elas: a Sociologia, a Psicologia, a Antropologia, a História, a Política, a Teoria da Comunicação. Assim, segundo Masetto (1997), a Didática procura responder às seguintes questões: Como a criança e o adolescente aprendem? Como é a atividade do professor em sala de aula? Como os alunos de uma turma se relacionam entre si e com o professor? Como o professor ajuda os alunos a aprender? Qual a influência dos governos e da sociedade sobre a escola? Como organizar o currículo de uma escola? Como desenvolver a capacitação dos professores? Como incentivar os alunos para que se sintam motivados para aprender? Como realizar um processo de avaliação?

Nessa perspectiva, a Didática é uma seção ou ramo da Pedagogia e se refere aos conteúdos do ensino e aos processos próprios para a construção do conhecimento. Sendo a Ciência e a arte do ensino é também "...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 apud MASETTO, 1997, p.13).

No momento atual, cabe-nos indagar: Qual é o nosso modelo de sociedade? Quais são as necessidades educacionais? Que tipo de homem queremos formar? Que estratégias utilizar para garantir maior sucesso no aprendizado escolar?

A democratização do acesso à escola conduziu-nos a organização de uma escola múltipla e heterogênea. Daí, a ideia de *diversidade* trouxe a obrigação do reconhecimento de que não há mais homogeneidade na escola. Antes, na escola tradicional, os papéis dos educadores eram/são prescritos. Ensinava-se de uma única maneira, para todos, supondo que todos aprendessem no mesmo tempo e no mesmo espaço. Agora, o professor está diante de algo que não conhece, o que representa um grande desafio.

Destarte, Rios (2003, p. 43) afirma que diante deste "mundo complexo, também se tornam mais complexas as tarefas dos educadores. Como voltar-se criticamente para a realidade, como definir os caminhos do conhecimento, da aprendizagem, em última instância, da construção do humano, de sua afirmação?"

Na sociedade capitalista onde impera a desigualdade, há um sistema escolar desigual e contraditório, que se materializa na organização do sistema de ensino dual, formado de um lado, por escolas de má qualidade, com infra-estrutura inferior, carga horária restrita, com professores com formação insuficiente, com ênfase à formação da mão de obra especializada para atender ao mercado de trabalho; e de outro, escolas particulares, bem estruturadas e equipadas, com professores especializados que oferecem os cursos propedêuticos e, por isso, garantem o ingresso nas Universidades Públicas de boa qualidade.

O tema da qualidade de ensino continua sendo pertinente e já se fazia presente na antiguidade grega, constituindo-se uma das preocupações daquela civilização. No período áureo da filosofia iluminista, na nascente modernidade, o pensador Locke, no século XVIII, chegou a classificar a qualidade, evidenciando as diferenças que ela é capaz de comportar. Nesse sentido, a história nos mostra que a qualidade não é um tema inscrito na contemporaneidade e que vem acompanhando a trajetória da humanidade e assumindo diversos formatos e significados, nas diversas formações sociais que o mundo conhece. É preciso, então, contextualizar a qualidade na história, no tempo e no espaço.

Nesse sentido, Rios (2003, p.81) critica essa idéia, dizendo que “[...] o desenvolvimento da competência conduz à formação de um indivíduo qualificado”. Na visão da autora, o que se busca para uma sociedade não é uma educação de qualidade total, visando apenas quantidade, dentro de uma visão empresarial. Mas, o que se busca para uma sociedade democrática é “[...] uma educação da melhor qualidade, que se coloca sempre à frente, como algo a ser construído e buscado pelos sujeitos que a constroem” (RIOS, 2003, p. 74).

Vemos que o processo histórico-social denominado contemporâneo pressupõe mudanças profundas e simultâneas na esfera educacional e conseqüentemente na formação do homem-no-mundo. Assim, o sentido político da educação, pode ser estabelecido a partir da relação entre educação, cidadania e democracia. Todos estes processos estão inter-relacionados e são historicamente construídos mediante uma *práxis* ao longo de um tempo histórico. (UFU, 2007).

Nesse prisma, a educação não pode jamais se desvincular de uma ética séria e altruísta, orientadora das relações humanas sob a forma de respeito com o outro. “O que, sobretudo, me move a ser ético é saber que, sendo a educação, por sua própria natureza, diretiva e política, eu devo, sem jamais negar o meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los.” (FREIRE, 1992, p.78). Por isso, o conceito de homem precisa ser repensado a partir de uma nova ética, que legitima novas *práxis* humanas. Um homem autônomo, sujeito de sua história não está isento de contradições explicitadas na intolerância, na violência, na injustiça e no aumento da pobreza mediante o avanço do neoliberalismo, o qual produz o enriquecimento de poucos em detrimento do empobrecimento e da miséria de muitos. Assim, as condições de trabalho no mundo atual tendem a ser opressivas, precárias e alienantes, prevalecendo a desigualdade da distribuição dos bens materiais, políticos e simbólicos.

Vivemos num país que se afirma democrático. E a democracia, na vivência e na concepção *freireana*, é um princípio que sustenta a concepção de educação. “Minha questão não é negar a politicidade e a diretividade da educação, tarefa de resto impossível de ser convertida em ato, mas, assumindo-as, viver plenamente a coerência entre a minha opção democrática e a minha prática educativa, igualmente democrática.” (FREIRE, 1992, p.79)

Dentre os princípios de uma prática pedagógica dialógica, reafirmamos as ideias de Freire, explicitando o diálogo com respeito às diferenças de ideias e posições. “Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente.” (FREIRE, 1996, p.153)

Retomamos a ideia de que é preciso diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos, ou seja, “ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo”. (FREIRE, 1992, 38). Esse princípio é sustentáculo de uma concepção de educação na perspectiva progressista, com ênfase na necessária articulação entre a teoria e a prática na atividade e formação docente.

Segundo Severino (1994 p.34), o homem não é mais considerado nem como a essência espiritual dos metafísicos, nem como o corpo natural dos cientistas. Ele passa a ser considerado como membro da *pólis*, corpo animado, animal espiritualizado, sujeito objetivado. Assim o homem insere-se no mundo, e segundo Heidegger (1986) a facticidade significa dizer que o homem ao vir ao mundo não escolheu sua condição social, familiar e econômica. O homem é jogado no mundo, e assim precisa estabelecer escolhas e a partir das mesmas elaborar o seu projeto de vida. Para o mesmo autor este modo de ser-no-mundo implicaria no exercício da autenticidade.

Nessa perspectiva, Severino (1994, p.68) sugere que o homem só existe como homem em sociedade. Esta parece uma afirmação óbvia, mas é preciso refletir atentamente sobre o seu significado e a sua atuação no meio social.

Os resultados da pesquisa realizada pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), em 2003, apontam que a qualidade da educação pública apresenta índices ainda bastante insatisfatórios. A pesquisa constatou, por exemplo, que, em média, “os alunos de 4ª série se atrapalham ao interpretar textos longos ou com informação científica e não conseguem ler horas em relógios de ponteiros. Também não conseguem fazer operações de multiplicação com números de dois algarismos”. (SANDER, 2006).

Os dados estatísticos, resultados das pesquisas, mostram que a escola não tem conseguido cumprir integralmente a sua função social. E, aqueles que fracassam na escola, são aqueles que justamente mais precisam dela. São filhos das classes desprovidas de riquezas que teriam nesta, oportunidade de ascender socialmente, e, mais importante que isso, recordando Paulo Freire, de aprender a “ler o mundo” de forma crítica e de se tornarem sujeito com autonomia para construir e transformar a sua própria história.

Estamos conscientes dos diversos problemas que coabitam nossa conturbada sociedade que se denomina pós-moderna, cujos aspectos econômicos relacionados ao aviltamento salarial e à degradação das condições de trabalho e da vida do trabalhador, que perturbam a condição de atuação do professor na sociedade brasileira e ocasiona “muitos problemas diretamente ligados à preparação científica e pedagógica” (SEVERINO, 2001, p. 143), comprometendo o atual modelo de formação de educadores.

Como consequência, o fato é que a escola, por não ser de boa qualidade, acaba reproduzindo a exclusão social, criando vítimas do sistema capitalista excludente. Pois, sem o domínio dos conteúdos científicos, historicamente acumulados de forma compreensiva, clara, interdisciplinar e contextualizados, o filho da classe operária torna-se um indivíduo sem condições de concorrer a uma vaga no competitivo mercado de trabalho. É, sem dúvidas, um candidato à exclusão social.

Sabemos que com a democratização do acesso à escola, a *diversidade* está presente e não podemos “ficar indiferente às diferenças”. A escola se abriu para atender a outros grupos sociais e para dar conta de sua missão precisa se abrir também para o diálogo com novos conhecimentos. Assim, acreditamos que a luta contra a desigualdade das pessoas não almeja a eliminação das diferenças, pois essas são legítimas. Por outro lado, igualdade, não pode ser sinônimo de homogeneidade. Dessa forma, é certo que “aprender a reconhecer as diferenças ou enxergá-las como legítimas manifestações do outro é o primeiro passo para a eliminação dos conflitos”. (ROMÃO, 2002, p. 104).

Nessa perspectiva, dentre as diretrizes que norteiam nossa proposta da *inclusão*, está presente a ideia da *diversidade* e as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições e diferenças. Vale ressaltar que essa diversidade deve ser compreendida como uma riqueza que precisa ser bem atendida para que todos se desenvolvam. Entendemos, pois, por *diversidade* na escola, a presença das crianças de diferentes classes sociais, gêneros, etnias e raças, credos e valores, culturas, histórias de vida e, conseqüentemente, crianças que constroem o seu aprendizado em diferentes formas, ritmos e tempos.

Por conseguinte, com o aumento do número de alunos na escola aumenta também o número de crianças com história de fracasso escolar. O cotidiano da escola brasileira encontra-se marcado pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, marginalizados pelo insucesso, pelas privações que sofrem como consequência da falta de qualidade na educação. E, ainda, “continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar.” (MANTOAN, 2003, p. 28). Assim, temos a hipótese de que o Sistema Educacional democratizou o acesso à escola, porém ainda não conseguiu garantir o acesso à aprendizagem para todos.

Se por um lado, existe o discurso do respeito à diversidade, por outro, “deparamo-nos com uma sociedade preconceituosa, que discrimina e exclui os diferentes. O padrão de normalidade é difundido pela sociedade elitista, onde vence o melhor, o mais bonito, o mais inteligente”. (DALBERIO, 2000, p.117). Portanto, a sociedade é ainda preconceituosa e excludente. Há uma distância considerável entre o que determina na Lei (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/96) e o que acontece no cotidiano escolar. A evasão, a repetência, a má qualidade de ensino compõem, ainda, a realidade da educação brasileira.

Assim, viabilizar a inclusão escolar, garantindo que todos os alunos, independentemente de classe, raça, gênero, sexo ou características individuais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade, é uma atitude humanitária e justa, demonstrando uma prática alicerçada nos valores éticos de respeito à diferença e ao compromisso com a promoção dos direitos humanos.

Para tanto, acreditamos que há necessidade do redimensionamento da prática pedagógica aderindo a uma metodologia de caráter interdisciplinar, aberta, lúdica e criativa. Tal proposta, só pode ser viabilizada com sucesso, dentro de uma visão de trabalho que se orienta numa nova concepção de educação que comunga com os novos paradigmas educacionais, pautada pelos princípios da equidade na educação e na inclusão. Portanto, a formação inicial e continuada dos docentes tem de estar estreitamente implicada e comprometida com o ideal de maior inclusão social, pela qual se reafirma a ideia de que a escola tem de cumprir a sua função social que é garantir a democratização do acesso aos saberes escolares.

Ora, para a implementação da escola inclusiva, inicialmente, exige-se mudança de mentalidade e construção de um novo paradigma educacional. Deve-se avançar de uma sociedade preconceituosa para uma sociedade humana e solidária com todos; de uma escola tradicional e fechada, a uma escola aberta e inovadora; de uma prática pedagógica *homogeneizadora*, a ações voltadas para atender, com qualidade, a toda a diversidade de alunos presentes no sistema educacional. É preciso entender que existem ritmos e tempos diferentes para aprender, como também diversas maneiras de ensinar.

Diante do exposto, após a conquista da democratização do acesso à escola, o desafio atual é a conquista de uma escola que democratize o acesso ao saber. Nesse prisma, o ato de ensinar passa a ser visto como *atividade social* e tem como compromisso assegurar que todos aprendam, à medida que a escolaridade contribui para a humanização e, portanto, para a amenizar as condições indignas de sobrevivência.

À esteira das autoras Pimenta e Anastasiou (2002), entendemos *o processo de aprendizagem* como um processo compartilhado de trabalhar os conhecimentos, no qual estão relacionados e interdependentes o conteúdo, a forma de ensinar e os resultados do processo. Desse modo, aprender é muito mais amplo que memorizar, mas significa tomar conhecimento de algo e reter na memória. Isso ocorre como resultado de muito estudo, de persistência e de dedicação, utilizando a observação ou a experiência, comparando e refletindo sobre os aspectos do conteúdo estudado. A palavra aprender vem do latim *apprehendere* que significa segurar, prender, agarrar, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender. É o aprender com compreensão e significativamente, de forma que se possa relacionar o aprendido com outros saberes e usa-los para resolver os problemas do cotidiano.

Para as autoras Pimenta e Anastasiou “[...] o entendimento da natureza de ensinar, que necessariamente enquanto atividade social tem como compromisso assegurar que todos aprendam, à medida que a escolaridade contribui para a humanização e, portanto, para a redução das desigualdades sociais”. (2002, p.203-204). Por isso, no exercício da docência, só podemos garantir o êxito na tarefa de ensinar, e afirmar que houve ensino se, de fato, tiver ocorrido a aprendizagem. Portanto, “o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 205), ou então, não houve ensino de qualidade.

Creemos, desse modo, que todo o processo de ensino-aprendizagem é indissociável das etapas de ensino, aprendizagem e avaliação. Não há momentos estanques ou fragmentados. Aprende-se o tempo todo, em todas as etapas do processo. Então, “a esse processo compartilhado de trabalhar os conhecimentos, no qual concorrem conteúdo, forma de ensinar e resultados mutuamente dependentes, é que estamos denominando de processo de ensinagem”.(PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 214).

Para fazer com que os alunos apreendam um conteúdo, e também aprendam diversas formas de pensá-lo e de elaborá-lo, em cada área de conhecimento, exigem-se formas de ensinar e de aprender específicas. Compete ao professor organizar as atividades de ensino e de aprendizagem, de forma coerente, para que a aprendizagem realmente se efetive. Consequentemente, ao docente cabe o papel de desafiar, estimular, ajudar os alunos na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem, dentro de um nível que atenda às necessidades deles, auxiliando-os na tomada de consciência das necessidades apresentadas socialmente dentro de uma formação universitária. Deve, portanto, planejar e organizar as atividades de aprendizagem, utilizando a sala de aula e também outros espaços, individuais e coletivos.

Na visão de Vasconcellos (1995) *apud* Pimenta; Anastasiou (2003, p.214) o ensino e a aprendizagem formam uma *unidade dialética* no processo, caracterizada pelo papel condutor do professor e pela auto-atividade do aluno, mediante tarefas contínuas e integradas dos sujeitos do processo. Assim, alunos e conteúdos ficam mediados pela ação do professor que mobiliza e conduz as ações necessárias para que os educandos desenvolvam seus processos de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento.

Por conseguinte, o professor deve ter uma intencionalidade, contida na sua concepção de ensinar, que orientará a escolha e a execução de uma metodologia adequada ao atendimento dos objetivos, dos conteúdos do objeto de ensino e das necessidades específicas dos alunos. A docência bem sucedida exige do professor, além do domínio do conteúdo a ser ensinado, a competência para uma docência de qualidade. (RIOS, 2003).

Vasconcellos (1995) *apud* Pimenta; Anastasiou (2003, p.214) aponta, ainda, três momentos fundamentais no processo de ensinagem:

- A *mobilização do conhecimento*, no qual o professor provoca e sensibiliza o aluno para despertar o seu interesse pela aprendizagem. Para tanto, deve articular os conteúdos com a realidade e o contexto dos educandos, com aulas teóricas e práticas e significativas;
- A *construção do conhecimento*, momento importante e que necessita de envolvimento operacional, da atividade do aluno enquanto sujeito ativo que recorre à pesquisa e estuda individualmente, organiza e apresenta seminários, trabalha em grupo e tudo o mais que favoreça as relações, que permita identificar como o objeto do conhecimento se constitui. Nesse sentido, aponta também algumas categorias que orientam o professor na tarefa de propor atividades aos alunos. São elas: *significação*, onde o trabalho da sala de aula deve ser significativo para o aluno para que ele estabeleça vínculos e nexos com o objeto do conhecimento; *problematização*, em que se apresenta um problema que incentiva o estudo do conteúdo; *práxis* indica a ação do sujeito sobre o objeto a ser conhecido (toda aprendizagem ativa exige uma ação que seja motora, reflexiva ou perceptiva); *críticidade*, em que se constrói uma visão crítica da realidade, possibilitando ao educando ver além das aparências, ler as linhas e as entrelinhas; *continuidade*, ruptura onde parte-se de onde o aluno se encontra, com a visão do senso comum, para conduzi-lo a uma visão mais elaborada, possibilitando a construção de uma síntese; *historicidade*, em que o conhecimento se apresenta como histórico e contextual, o conhecimento válido no momento atual, pode vir a ser superado, pois está em constante evolução; *totalidade*, onde articula-se o conhecimento com a realidade vivida, combinar síntese com análise, observar seus determinantes e nexos internos.
- O último momento é a *elaboração da síntese do conhecimento pelo aluno*. é o momento da consolidação de conceitos, da sistematização dos conhecimentos. A visão do senso comum inicial transforma-se em síntese que deve ser continuamente retomada e superada.

Diante do exposto, os autores citados consideram que a essência da relação pedagógica é a interação intencional, planejada e responsável entre aluno, professor e o objeto do conhecimento.

Nessa perspectiva, a aula deve *operar* tais categorias e momentos, pois compreendemos não somente como o conhecimento se constrói, mas investigamos como se pode ajudar a construí-lo. (RONCA e TERZI, 1995) Nesse sentido, o trabalho pedagógico junto aos educandos será realizado buscando “ensiná-los a pensar, mais do que somente memorizar; ensiná-los a questionar o mundo, mais do que aceitá-lo passivo; ensiná-los a criticar a Ciência, mais do que recebê-la pronta!” (RONCA e TERZI, 1995, p. 51).

A construção do pensamento operatório favorece o desenvolvimento de diversas habilidades. Por isso, é preciso desafiar e incentivar o funcionamento pleno e criativo do pensamento. Assim,

Cada pensamento operatório que um jovem aprende a elaborar constitui-se, pois, na continuidade de um denso e grave movimento histórico. A trama do operatório é incrível e dialética: ao mesmo tempo em que submetido ao sócio-cultural, nele interfere, ajudando o Homem a se superar em busca da felicidade. (RONCA e TERZI, 1995, p. 58).

Partindo dessa proposta, o professor utiliza estratégias que mobilizam seus alunos a construírem habilidades, tais como: analisar, compreender, criticar, destacar características, observar consequências, agrupar, comentar, explicar, expor, conceituar, interpretar, comparar, concluir, justificar, resumir, seriar, ler, escrever, dentre outros. Tais práticas permitem ao aluno compreender o estudo como necessidade para a sua formação histórica e crítica, percebendo o significado de cada conteúdo para a formação do sujeito autônomo, que poderá conquistar, de fato, a cidadania crítica.

Destacamos, ainda, que a metodologia de ensino nos Cursos de Formação de Professores, é o insistente trabalho direcionado a conquistar uma integração cada vez maior entre as diversas áreas do conhecimento. “Aos professores competirá, ainda, a busca de uma forma interdisciplinar ou integrada de trabalho entre as disciplinas de um mesmo período, através da convergência de objetivos e respeitando a especificidade de cada uma delas”. (MASETTO, 1997, p. 55). Nesse sentido, o aperfeiçoamento desse processo nos conduzirá a uma prática cada vez mais *interdisciplinar*, na qual “a cooperação entre as várias disciplinas provoca intercâmbios reais; isto é, existe a verdadeira reciprocidade nos intercâmbios e, conseqüentemente, enriquecimentos mútuos”. (SANTOMÉ, 1998, p. 70)

Dentro da nova concepção sobre a Educação e a Didática, reafirmamos o pensamento de Veiga (1993) que diz que as técnicas de ensino não são naturais ao processo de ensinar, mas elas são condições que dão acesso ao mesmo. Longe de ser algo mecânico que se sobrepõe à relação humana, atualmente as técnicas de ensino são meios ou artifícios que se interpõem na relação professor/aluno, submissas à autoridade, à intencionalidade e à criatividade do primeiro.

Dessa forma, o como ensinar, que são as técnicas utilizadas ou as estratégias de ensino devem ser ricas e variadas, buscando superar o ensino livresco, a transmissão mecânica do conhecimento, por intermédio da aula tipicamente expositiva, da cópia, da decoração e do uso de instrumentos de verificação memorativa. Portanto, buscam-se processos relacionais mais complexos, nos quais as ações docentes e discentes superam as ações de dar e assistir passivamente as tradicionais aulas expositivas, recorrendo a outras estratégias que permitam a ação ativa do aluno, favorecendo-lhe a construção de diversas habilidades e a real apreensão do conhecimento.

Por conseguinte, para favorecer o processo de *construção do conhecimento*, indicamos algumas das estratégias de ensino, cuja utilização é pertinente na formação inicial e continuada nos cursos de

Pedagogia e licenciaturas. São elas: A aula *expositiva dialogada*, que supera a tradicional, pois conta com a participação dos estudantes, contribuindo com a exposição, perguntando, respondendo e questionando, facilitando a *análise e a síntese* dos conceitos apresentados, que ainda podem ser explicitados de forma escrita, oral, formulação de perguntas, esquemas, portfólio, o mapa conceitual, dentre outras atividades; o estudo de texto; a tempestade cerebral; o estudo dirigido; a discussão por meios informatizados; a solução de problemas; a dramatização; o seminário; o estudo de caso; o júri simulado; o simpósio; o painel integrado; a técnica Philips 66; o grupo de verbalização e de observação; o fórum; a oficina ou workshop; o estudo do meio e o ensino por meio da pesquisa, organização de feira de ciências, artes cênicas, dentre outros. Além disso, a utilização de recursos como pequenos artigos científicos; *clips*, vídeos, imagens e músicas, desde que contextualizados e bem explorados, enriquecem e animam as aulas.

Vale destacar que a contextualização do ensino deve fazer-se presente na prática pedagógica, concebendo a linguagem como um instrumento humanístico, político e social de integração do homem em seu contexto. Assim, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (FREIRE, 1983, p. 92). A discussão e a reflexão crítica nos levam a pensar sobre [...] “o papel dos homens no mundo e com o mundo, como seres da transformação e não da adaptação.” (FREIRE, 1983, p. 136).

Considerando tudo isso, não podemos esquecer que na formação dos professores da ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, utilizando variadas e ricas estratégias, cuidadosamente planejadas com o objetivo de garantir a efetivação do binômio ensinar / aprender. O planejamento sistematizado exige a relação dialógica entre o conteúdo, as técnicas, os recursos e a avaliação qualitativa e formativa.

Assim, é necessária a compreensão de que o ensino é uma atividade complexa, que se desenvolve em contextos singulares e imprevisíveis, carregados de conflitos de valor que requerem opções éticas e políticas. Assim, a articulação do ensino, pesquisa e extensão é um princípio da formação inicial, no qual a educação, entendida como uma prática social que pressupõe a articulação necessária entre a teoria e a prática, entre momentos de reflexão e pesquisa sobre esta prática, tece uma trama de significados e contextos que favorecem a aprendizagem significativa.

Candau (2001) critica o papel da Didática na perspectiva tradicional e dentro de uma visão tecnicista de ensino, denunciando o seu compromisso ideológico com a política neoliberal. É a Didática instrumental, pois sua prática apóia-se no ensino livresco, pobre e fragmentado, restringindo-se ao ensino de “receitas” ou técnicas de como ensinar, carente de uma fundamentação teórica consistente.

Por conseguinte, a autora afirma que a competência técnica e a competência política não se contrapõem, uma vez que a prática pedagógica por ser política exige a competência técnica. Assim, “as dimensões política, técnica e humana da prática pedagógica se exigem reciprocamente” (CANDAU, 2001, p. 23). Nesse sentido, surge a Didática Fundamental, que analisa a prática pedagógica concreta, bem como seus determinantes. A prática pedagógica é contextualizada e busca repensar as dimensões técnica e humana. Nesse prisma, a Didática fundamental

[...] parte da análise da relação escola-sociedade e articula as abordagens da educação com os diferentes projetos político-sociais, situando-se na perspectiva da construção de uma sociedade democrática de caráter inclusivo e radical. Procura penetrar na problemática educacional assim como nas práticas pedagógicas,

identificando seus diferentes determinantes. Tem uma preocupação constante de contextualizar essa prática. Concebe a Didática como um saber de mediação e garante sua especificidade pela preocupação com a compreensão do processo de ensino-aprendizagem e a busca de formas de intervenção na prática pedagógica, concebida como prática social, articulando sempre o “fazer” com o sentido ético e político-social de todo projeto educativo. Esta perspectiva situa-se no âmbito de uma abordagem crítica da educação. (CANDAUI, 1997, p. 74)

Portanto, segundo a autora citada, a Didática envolve a reflexão sobre todos os aspectos relacionados ao ensino. Representa muito mais do que ensinar métodos de ensino, pois nos dá subsídios para refletir sobre todos os processos que influenciam e determinam o aprendizado, considerando as relações entre cultura e sociedade.

Na formação pedagógica dos professores, a Didática tem de merecer atenção especial e deve ser concebida como de alta relevância para a construção de uma escola de maior qualidade. Busca, assim, práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente (não no sentido da qualidade total) para a maioria da população. Nessa perspectiva, a Didática tem como objetivo a compreensão dos diferentes determinantes da prática pedagógica e a construção de forma que possa nela intervir no sentido de favorecer a formação de sujeitos mais reflexivos, críticos e comprometidos com uma democracia real, para todos.

Por fim, confirmamos a ideia de que a Didática é fundamental e representa apoio teórico e prático para a efetivação do ensino de maior qualidade e, por isso, deve ser uma área de estudo privilegiada nos cursos de formação de professores.

Referências:

- CANDAUI, V.M. (Org.). (2001). *A Didática em questão*. 20. ed. Petrópolis, RJ. : Vozes.
- CANDAUI, V. (1997). Da Didática Fundamental ao Fundamental da Didática. In: ANDRÉ, M.; OLIVEIRA, M.R. (Orgs) *Alternativas do Ensino de Didática*. Campinas: Papirus.
- DALBERIO, M.C.B. (2007). *Escola Pública, Currículo e Educação emancipadora: o Projeto Político-Pedagógico como mediação*. 2007. 239 p. Tese (Doutorado em Educação/Currículo). Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- FREIRE, P. (1983). *Pedagogia do Oprimido*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P.(1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo.(1996). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- HAYDT, R.C.C. (1997). *Curso de Didática Geral*. 4. ed. São Paulo: Ática. (Série Educação).
- MANTOAN, M.T.E. (2003). *Inclusão Escolar*. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna.(Col. Cotidiano escolar).
- MASETTO, M. T.(1997). *Didática: a aula como centro*. 4.ed. São Paulo: FTD. (Coleção aprender e ensinar).
- PILETTI, C.(2001). *Didática Geral*. 23. ed. São Paulo: Ática.
- PIMENTA, S. G. (Org.). (1997). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C.(2002). *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).
- ROMÃO, J.E. (2002). *Pedagogia Dialógica*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire. (Biblioteca Freireana, 1)

- RONCA, P. A. C.; TERZI, C.do A. (1995). *A Aula Operatória e a Construção do Conhecimento*. São Paulo: Editora do Instituto Esplan.
- RIOS, T. A. (2003). *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- SANTOMÉ, J. T.(1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SEVERINO, A.J. (1994). *Filosofia da Educação: Construindo a Cidadania*. São Paulo: FTD. (Coleção Aprender & Ensinar).
- _____. (2001). *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d' Água.
- UFU.(2007). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Ituiutaba. Universidade Federal de Uberlândia. Faculdades Integradas do Pontal. Curso de Pedagogia. Apostila.