

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
CENTRO DE FILOSOFIA TEOLOGIA E EDUCAÇÃO – CEFT

JÉSSICA DARE VASCONCELOS GOUVÊA
ISABELLA COUTINHO PAGLIACI BARACAT

OS ESTUDOS DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

São Paulo

2023

JÉSSICA DARE VASCONCELOS GOUVÊA
ISABELLA COUTINHO PAGLIACI BARACAT

OS ESTUDOS DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

**Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro de Educação , Filosofia
e Teologia da Universidade Presbiteriana
Mackenzie, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciatura em Pedagogia**

Orientador(a): Prof(a) ME. MARIA ELISA PEREIRA LOPES

São Paulo

2023

JÉSSICA DARE VASCONCELOS GOUVÊA
ISABELLA COUTINHO PAGLIACI BARACAT

OS ESTUDOS DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Aprovado(a) em

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Prof(a) ME. Maria Elisa Pereira Lopes

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Milena Colazingari da Silva.

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Élide Jacomini Nunes

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Às nossas famílias, pelo constante incentivo e apoio e à professora Maria Elisa pela paciência e confiança na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda sabedoria, pela força e pela coragem que nos concedeu, permanecendo ao nosso lado em todo o percurso até aqui e durante toda nossa vida.

À Universidade Presbiteriana Mackenzie, que nos acolheu de forma única e nos permitiu cursar esta graduação com tanto prestígio nacional e internacional.

À Profa ME. Maria Elisa Lopes, por sempre nos orientar com muita gentileza e sabedoria, demonstrando interesse em compartilhar tudo o que sabe e sendo generosa e compreensiva em momentos adversos durante a confecção deste trabalho.

A nossas famílias, por nos apoiar incondicionalmente na realização de nossa segunda graduação e por nos incentivar e ajudar a chegar até aqui.

Ao Leonardo, que nasceu em meio à dedicação e persistência de sua mãe e “tia de coração” para conclusão do curso de pedagogia, sendo esperança de um futuro melhor.

RESUMO

O presente trabalho discute o estudo da didática na formação inicial de professores nos cursos de pedagogia. Pretende-se investigar o tempo destinado a este componente curricular e estabelecer relações entre a carga horária referida ao componente curricular e os resultados encontrados no Enade, a partir de critérios pré-estabelecidos. Para isso, organizamos o texto em temas destinados a compreensão do que é a Didática, de como essa compreensão se organiza ao longo da história para discutirmos o estudo da Didática na formação de professores. Descrevemos os procedimentos metodológicos escolhidos e, por fim, apresentamos os dados obtidos quanto aos estudos da didática nas Universidades com nota cinco no Enade. Por meio deste estudo, podemos inferir a importância fundamental que o estudo da didática possibilita na qualidade da formação inicial de professores, a qual impactará o processo de ensino-aprendizagem de estudantes do ensino básico.

Palavras-chave: Didática. Formação de professores. Pedagogia

ABSTRACT

This work discusses the study of didactics in initial teacher training in pedagogy courses. The aim is to investigate the time allocated to this curricular component and establish relationships between the workload referred to the curricular component and the results found in Enade, based on pre-established criteria. To do this, we organize the text into themes aimed at understanding what Didactics is, how this understanding organizes itself throughout history to discuss the study of Didactics in teacher training. We describe the chosen methodological procedures and, finally, we present the data obtained regarding didactics studies in Universities with a five rating on Enade. Through this study, we can infer the fundamental importance that the study of didactics makes possible in the quality of initial teacher training, which will impact the teaching-learning process of basic education students.

Keyword: Didactics, Teachers Training. Pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELAS

Tabela 1	Amostra selecionada para análise	23
Tabela 2	Didática na Matriz Curricular dos cursos selecionados.....	25
Tabela 3	Componentes relacionados à didática específica e aplicada.....	29

GRÁFICOS

Gráfico 1	Comparativo de Carga Horária.....	30
-----------	-----------------------------------	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. O QUE É DIDÁTICA.....	9
2.1. DIDÁTICA: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS.....	11
3. O ESTUDO DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	17
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS: A CARGA HORÁRIA E CONTEÚDO DOS COMPONENTES DE DIDÁTICA NA MATRIZ CURRICULAR DOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR.....	22
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS	34

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso realizado por duas alunas do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie surgiu a partir de uma necessidade, encontrada pelas estudantes, de evidenciar os estudos da Didática como o eixo norteador do curso de Pedagogia para que se compreenda, então, qual é o impacto da disciplina de didática na formação inicial de professores. Entendemos que é relevante para os futuros professores o acesso aos estudos voltados às práticas pedagógicas, as quais se centram nos estudos de Didática. Ainda apontamos que este tema pouco aparece em nossos temas de TCC nos cursos de graduação e reiteramos nosso posicionamento sobre a importância deste tema para o desencadeamento de outras ações docentes.

O presente trabalho pretende investigar o tempo destinado a este componente curricular e estabelecer relações entre a carga horária referida ao componente curricular e os resultados encontrados no Enade, a partir de critérios pré-estabelecidos. Para isso, organizamos o texto em temas destinados a compreensão do que é a Didática, de como essa compreensão se organiza ao longo da história para discutirmos o estudo da Didática na formação de professores. Descrevemos os procedimentos metodológicos escolhidos e, por fim, apresentamos os dados obtidos quanto aos estudos da didática nas Universidades com nota cinco no Enade.

Especificamente, foram criados quatro capítulos que discorrem sobre a temática analisada. O primeiro capítulo busca apresentar os conceitos gerais sobre a didática, cuja exposição é suportada por autores que dominam o assunto, como Saviani, Candau, Pimenta e Anastasiou e Libâneo. Libâneo (2013), cuja conceituação servirá como fundamento da análise de dados, apresenta as três facetas da didática e como cada uma delas se aplica de forma prática. Este capítulo apresenta, também, um panorama histórico apresentando a didática e suas aplicações desde a Grécia Antiga, com Platão e Aristóteles, passando pelos três períodos da didática no Brasil: o período colonial, o período imperial e o período republicano, até as décadas de 60 e 70, cujos conceitos, em grande parte, são consolidados até os dias atuais.

O segundo capítulo tem como foco a didática aplicada na formação de professores. O capítulo traz uma reflexão dentro do contexto brasileiro, em que a didática, por vezes, é negligenciada, devido a abordagens tecnicistas da educação, pois a formação de professores precisa considerar a relação entre conteúdo, aluno e prática de ensino. Para isso, o texto traz autores como Tardif e Gatti.

O terceiro capítulo expõe como a pesquisa será feita, com base em bibliografia teórica e documentos, para que a análise sobre os estudos da didática sejam aprofundados e sustentados. Isso ocorre para que, no quarto capítulo, haja a exposição da coleta e a análise de dados, a qual abrange toda a matriz curricular e ementas dos cursos de pedagogia das Universidades selecionadas. O capítulo conta como esse componente curricular é estudado e qual o impacto ele tem sobre a formação inicial dos professores.

Ao término desta pesquisa, almeja-se uma valiosa contribuição para o debate acerca da didática no contexto dos cursos de graduação. Nesse sentido, pretende-se destacar a importância da valorização da didática e do incentivo aos professores, para dedicarem tempo e esforço ao estudo e à implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Acredita-se que tais abordagens inovadoras podem desempenhar um papel fundamental na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Esta investigação visa, assim, fomentar uma conscientização mais ampla sobre a necessidade de aprimorar a formação docente, promovendo uma educação de maior qualidade e eficácia.

Para Luckesi (2013), a didática deve estar a serviço da educação, a fim de formar indivíduos críticos e reflexivos. O professor não pode ser apenas um transmissor de informações, mas sim um mediador do processo de aprendizagem. Por isso a didática tem um papel fundamental na formação dos professores, e deve ser compreendida, para que as práticas pedagógicas acompanhem as modificações da sociedade, de modo que os alunos possam aprender e se desenvolver de forma plena e constante.

2. O QUE É DIDÁTICA

Segundo Pimenta e Anastasiou (2014), a didática é uma área de estudos que busca compreender o processo de ensino-aprendizagem, bem como desenvolver estratégias e técnicas que possam favorecer a construção do conhecimento pelos

estudantes. Segundo as autoras, a didática é uma área de conhecimento que promove a análise, o planejamento, a execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, visando a formação do indivíduo nos âmbitos social, político, cultural, ético, cognitivo e afetivo.

Já Libâneo (2013) destaca que a didática é uma "ciência da educação" que tem como objetivo estudar os processos e as relações que ocorrem no contexto escolar, visando a "melhorar a qualidade da prática educativa" (LIBÂNEO, 2013, p. 31). Para o autor,

A Didática é a teoria da instrução e do ensino, que visa a estudar os processos e elementos necessários para a realização da instrução escolar, visando ao desenvolvimento das capacidades cognitivas e de socialização dos alunos. (LIBÂNEO, 2013, p. 31)

Ainda de acordo com Libâneo (2013), a didática pode ser dividida em três grupos, os quais são:

1. Didática Geral: tem como objetivo estudar os princípios, os fundamentos e as técnicas de ensino que são comuns a todas as áreas de conhecimento. Segundo o autor, a Didática Geral "trata dos princípios, fundamentos, condições e modos de realização do processo ensino-aprendizagem que são comuns a todas as disciplinas." (LIBÂNEO, 2013, p. 41)
2. Didática Específica: tem como objetivo estudar os princípios, os fundamentos e as técnicas de ensino que são específicas de cada área do conhecimento. Segundo o autor, a Didática Específica "trata dos conteúdos, dos processos e das técnicas de ensino que são próprias de cada disciplina." (LIBÂNEO, 2013, p. 41)
3. Didática Aplicada: tem como objetivo estudar as estratégias de ensino que são utilizadas na prática pedagógica, considerando as condições concretas em que ela ocorre. Segundo o autor: "A Didática Aplicada estuda as condições concretas de ensino e aprendizagem em que ocorre a prática pedagógica, analisando e propondo estratégias, meios e formas de realização da prática docente." (LIBÂNEO, 2013, p. 42)

A pesquisadora nos estudos da didática no Brasil Vera Maria Candau pontua diferentes considerações que se deu a didática nos cursos de formação de professores, trazendo o debate de teóricos se ela deve ou não ser considerada. Para ela, o que fundamenta esse componente é sua multidimensionalidade, com o

fim na transformação social para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo.

A perspectiva fundamental da Didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem (...) Procura partir da análise da prática Pedagógica concreta e de seus determinantes. (...)

Analisa diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão do homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam.

Elabora a reflexão didática 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, com a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente (...) para a maioria da população. Ensaia. Analisa. Experimenta. Rompe com uma prática profissional individualista. Promove o trabalho em comum de professores e especialistas. Busca as formas de aumentar a permanência das crianças na escola. Discute a questão do currículo em sua interação com uma população concreta e suas exigências, etc. (CANDAUI, 2012, pp. 23, 24)

Para além de se discutir sobre as variadas abordagens existentes, é necessário que se reflita sobre como essa área de estudos vem sendo abordada nos cursos voltados à formação docente, pois, ao longo da história do Brasil, as transformações ocorridas na formação de professores foram diretamente influenciadas pelo seu contexto histórico-político, porém o que se deve levar em consideração é, sobretudo, que a didática busca estudar o processo de ensino-aprendizagem. Tal processo é, segundo Vera Maria Candau (2012), calcado nas relações humanas, isto é, para que a didática ocorra, é necessária a relação interpessoal, a qual vise, também, a dimensão técnica, pois são necessários recursos sistematizados para esse processo, partindo, sempre, de outra dimensão, a político-social, já que se parte de um contexto real. Essa perspectiva foi sendo formulada na trajetória histórica da pedagogia no Brasil, de modo que se reduzissem dimensões e enfatizassem outras.

2.1 DIDÁTICA: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS

A história da Didática, segundo Saviani (1998), teve início na Grécia Antiga com Platão e Aristóteles, que já se preocupavam em estabelecer princípios e métodos para a transmissão do conhecimento. Desde então, essa área de estudo tem se modificado, passando por diversas transformações e tendências das dimensões pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem.

Candau (2012) destaca que a história da Didática no Brasil pode ser dividida em três períodos: o período colonial, o período imperial e o período republicano. Durante o período colonial, a educação era marcada pela influência da Igreja Católica, que tinha como objetivo principal a catequese dos indígenas, bem como a formação de padres e religiosos. Já no período imperial, a educação passou a ser vista como um instrumento para a formação da elite dirigente do país, com a criação das escolas de primeiras letras e do ensino secundário.

No período republicano, a educação se tornou uma questão de interesse público, sendo criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930. Segundo a autora, "a educação republicana foi marcada por diversas reformas, que buscavam modernizar o sistema educacional do país e expandir o ensino público" (CANDAU, 2000, p. 50). Nesse século, surgiram dois movimentos importantes para a história da didática e da educação brasileira, além de a educação se tornar pública, universal e obrigatória.

Segundo Candau (2013), o Movimento Escolanovista e o Movimento Tecnicista foram duas correntes pedagógicas que influenciaram profundamente a educação brasileira no século XX. Ainda de acordo com a autora, esse primeiro movimento surgiu na Europa no final do século XIX e tinha como objetivo superar o modelo tradicional de ensino, que era centrado no professor e na transmissão de conhecimentos prontos e acabados. Esse movimento escolanovista propunha "uma educação mais centrada no aluno, em que este seja o protagonista de sua aprendizagem e em que se busque desenvolver todas as suas potencialidades." (CANDAU, 2013, p. 153).

Desde o final da década de 50, no Brasil, por causa da efervescência política em que predominava o país, a educação era uma das importantes pautas, com ampla discussão sobre a Escola Nova e a Lei de Diretrizes e Bases, embora ainda houvesse predominância liberal na educação. Pensa-se, na perspectiva escolanovista, na superação da educação tradicional, para a abertura de uma educação que enxerga os interesses da criança, seu desenvolvimento e sua individualidade, sob a visão da psicologia evolutiva. Debate-se, aqui, acerca da falsa neutralidade da educação e se propunha esse humanismo da didática.

Já o Movimento Tecnicista, de acordo com a autora, surgiu nos Estados Unidos na década de 1930 e teve grande influência na educação brasileira nas

décadas de 1960 e 1970. Esse movimento defendia uma educação mais voltada às necessidades do mercado de trabalho e das empresas, valorizando a formação técnica e profissional. Em contraponto, não levava em consideração o contexto socioeconômico e cultural na dinâmica da sala de aula e "a prática pedagógica depende exclusivamente da 'vontade' e do 'conhecimento' dos professores" (CANDAU, 2012, p.18), isto é, partia-se de uma perspectiva unilateral e tecnicista da educação.

A partir da década de 1960, em países estrangeiros, discutia-se, também, sobre a Tecnologia Educacional e sobre o Ensino Programado, os quais partiam, segundo a autora,

da conjugação da psicologia behaviorista, da teoria da comunicação e do enfoque sistêmico e se propunha a desenvolver uma forma sistemática de planejar o processo de ensino-aprendizagem, baseando-se em conhecimentos científicos e visando a sua produtividade, isto é, o alcance dos objetivos propostos de forma eficientes e eficaz. (CANDAU, 2012, p.19)

Aliado a isso, no Brasil, a década de 1960 é permeada pelo autoritarismo e pela industrialização, refletindo nas concepções sobre a didática, a qual passou a ser "concebida como estratégia para o alcance dos 'produtos' previstos para o processo de ensino-aprendizagem" (CANDAU, 2012, p.19), já que o objetivo da educação era a produtividade e a formação de trabalhadores. Por isso, o estudo da didática diz respeito a perspectivas baseadas em cada contexto onde é estudada, já que possui influência de seu meio social, político e histórico.

Por outro lado, havendo, como supracitado, ampla discussão sobre os processos que envolvem a didática na formação de professores, a dimensão política é posta de lado, colocando em evidência o mito da neutralidade do ensino, com a desvinculação do contexto social em que a educação se dá. Isso fez com que os problemas enfrentados pelos professores cotidianamente não fossem discutidos, como as condições das escolas e dos alunos, problemas estruturais das escolas, como salas superlotadas, evasão e retenção em excesso, condições precárias de trabalho, falta de materiais, enfim, problemas estes que persistem até os dias de hoje. Em vista disso, a reflexão sobre a didática se torna vaga e problemática. Segundo Candau,

Como a didática não fornece elementos significativos para a análise da prática pedagógica real e o que ela propõe não tem nada que ver com a experiência do professor, este tende a considerá-la um ritual

vazio que, quando muito, pertence ao mundo dos 'sonhos', das idealizações que não contribuem senão para reforçar uma atitude de negação da prática real que não oferece as condições que tornariam possível a perspectiva didática proposta. A desvinculação entre a teoria e a prática pedagógica reforça o formalismo didático: os planos são elaborados segundo as normas previstas pelos cânones didáticos; quando muito, o discurso dos professores é afetado, mas a prática pedagógica permanece intocada. (CANDAU, 2012, p.21)

A partir da metade da década de 1970, houve o questionamento sobre as práticas e perspectivas das décadas anteriores. A autora afirma que, a partir de então, não há mais uma didática, mas uma antdidática. Esse conceito se constitui por a dimensão técnica ser considerada como tecnicista e a dimensão política ser sobreposta às outras, as quais são negadas. Por isso, nega-se a didática por um processo de ensino-aprendizagem utilitarista, que visa ao produto e à formação de mão-de-obra.

Candau (2012) ainda destaca que essas duas correntes pedagógicas da didática e da antdidática apresentam visões distintas sobre a educação e o papel da escola na formação dos indivíduos e da sociedade, além de que, ainda hoje, essas influências podem ser observadas em diferentes modelos educacionais e práticas pedagógicas. Para além da dimensão humanista, a didática propõe um processo de ensino-aprendizagem que advenha de uma ação intencional, a fim de esse processo ocorrer tecnicamente da melhor forma, por isso é importante que haja domínio por parte do professor sobre o que será estudado ou o que será desenvolvido nas atividades.

Por outro lado, isso não deve ser desassociado às relações interpessoais, senão haverá o tecnicismo, que é unilateral e instrumental somente, fazendo com que não haja um processo reflexivo sobre a prática pedagógica. Isso ocorre porque a dimensão técnica deve ser contextualizada, com o objetivo de o professor identificar o público discente, suas necessidades, individualidades e bagagens para uma melhor aprendizagem. Por isso, a autora também indica a dimensão político-social nesse processo.

Compreender como o estudo da didática foi debatido ao longo dos anos, no Brasil pode auxiliar os estudantes em formação à docência e os docentes a refletir sobre suas práticas pedagógicas, pois, segundo Salgado, a Didática apresenta duas alternativas: a receita e a denúncia.

Isto é, ou ele transmite informações técnica desvinculadas dos seus próprios fins e do contexto concreto em que foram geradas, como um

elenco de procedimentos pressupostamente neutros e universais, ou critica esta perspectiva, denuncia seu compromisso ideológico e nega a Didática como necessariamente vinculada a uma visão tecnicista da educação. (apud CANDAU, 2012, p.22)

Para Candau (2012), é necessário que haja o que denomina “didática fundamental”, a qual integra as três dimensões que envolvem a didática: a técnica, a qual evidencia as estratégias para que haja uma aprendizagem efetiva; a humana, para que se observem as necessidades socioemocionais dos sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem; e a política, cuja ideia parte de que esses agentes são sujeitos históricos e que a educação é um agente transformador.

Desse modo, parte-se da análise da prática pedagógica contextualizada, tendo como objetivo analisar e trabalhar de forma dialética, a fim de que atuação docente parta da dinâmica de teoria-prática. Isto é, a partir da reflexão de conceitos e teorias pedagógicas, tem-se uma prática e, a partir dela, volta-se à teoria para a tentativa de suprir necessidades reais e preencher lacunas. Nesse sentido, a didática é um fator de transformação social, pois parte do princípio reflexivo do processo educativo.

Nesse sentido, os três grupos do estudo de Didática que Libâneo (2013) conceituou devem partir dessas três dimensões, senão não há sentido em uma didática fundamentada no processo de teoria-prática, de modo que não seja possível uma prática efetiva, pois não se leva em consideração o contexto da comunidade educacional, as estratégias pedagógicas e o caráter humano – além de humanizador – da educação. Libâneo (2013), destacando esses grupos, evidencia a importância de uma formação teórica de docentes a fim de, na prática, haver uma reflexão de uma docência mais reflexiva e auxiliadora do estudante em sua aprendizagem, a qual é o fim da educação.

Na atualidade, em contrapartida, as escolas ainda possuem, em sua maioria, a estrutura que foi implantada no século XX: um edifício com salas de aulas cujas carteiras são enfileiradas e os professores, entre as carteiras e a lousa, ficam em pé ensinando os alunos. Urge, na contemporaneidade, uma reformulação dessa estrutura, porém, segundo António Nóvoa (2019), a escola não consegue se adaptar às necessidades do século XXI, até porque há problemas já discutidos no século XX que ainda não foram resolvidos, como supracitado, em relação à má estrutura das instituições e às condições precárias de trabalho.

Para o autor, a escola do século XXI apresenta duas tendências que cooperam para a sua crise. A primeira tendência diz respeito à lógica da privatização, a qual reflete a ideia de que a educação é responsabilidade do contexto no qual a criança está inserida e de que o Estado não é capaz de oferecer uma educação de qualidade. Além da lógica da privatização, há a noção de individualização, que considera a educação não como algo coletivo, mas que pode ter diferentes modos de ensino.

Já a segunda tendência da educação deste século parte da reflexão sobre o modelo escolar, contudo sem se discutir o papel importante da escola na vida comunitária. Ou seja, para que a escola se reformule, é necessário que haja a discussão sobre a responsabilidade dela com a cidadania:

Não vale a pena alimentarmos ilusões, trazendo tudo para dentro da escola, uma escola transbordante, sem rumo e sem sentido. Mas vale a pena trabalhar para a construção de um espaço público de educação, a cidade educadora, no qual a escola se articula com outras instituições, grupos e associações. (NÓVOA, 2019, p.4)

Com a fragmentação que a internet e as redes sociais impuseram no mundo, a escola tem o papel de resgatar a humanidade e aquilo que é comum a um grupo, respeitando sua diversidade. Todavia o que se percebe é uma escola onde o professorado é englobado em um nicho dos "educadores", que podem ser funcionários, a gestão ou até mesmo psicólogos. Além disso, as novas tendências do empreendedorismo estão tomando forma no contexto escolar, pois há instituições de formação de professores os quais, em períodos curtos e insuficientes, bem como pautado em um ensino superficial, tornam-se docentes. Para o autor, a escola somente se transformará se houver uma formação de professores que ocorra de forma coletiva destes:

Aqueles que, como eu, acreditam no compromisso público com a educação e na metamorfose da escola, partem também de um diagnóstico crítico, mas para reforçar e valorizar as dimensões profissionais, seja na formação inicial e continuada, seja num exercício da docência que só se completa através de um trabalho coletivo com os outros professores. (NÓVOA, 2019, p.6)

Nóvoa, ainda, resgata a ideia de pensadores do século XX de que haveria dois tipos de formação: aquela que pressupunha a ciência, a investigação, e aquela cujo objetivo seria a formação de profissionais. Esse resgate passa pela reflexão de que se tornar professor, pelo contrário, pressupõe a formação profissionalizante

aliada intrinsecamente à análise investigativa, por isso a importância da coletividade dessa área.

É evidente que todas as profissões têm um lado conservador e rotineiro, o que as impede de construir políticas de formação que conduzam à renovação das práticas e dos processos de trabalho. Impõe-se, por isso, compreender a importância de uma interação entre estes três espaços -- profissionais, universitários e escolares -- pois é na interação entre três vértices (...) que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente. (NÓVOA, 2019, p.7)

De acordo com o autor, por fim, é necessário resgatar a docência como uma profissão para que haja a conjugação entre a universidade e a escola. Assim, desenvolver-se-ia uma formação ampla e sempre reflexiva. O estudo da didática é, portanto, fundamental para que se resgate a ideia de que é o professor o principal mediador entre o estudante e o conhecimento, no ambiente escolar, de modo que a formação inicial, a formação continuada e a prática docente sejam valorizadas, em relação aos outros agentes educativos ou profissionais que assumem a docência sem essa primeira formação, a qual não pressupõe necessariamente o estudo da didática.

3. O ESTUDO DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores é discutida como um processo complexo, que envolve não apenas a aquisição de conhecimentos teóricos, mas também o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e a construção de uma identidade profissional. Para Gatti (2017), a didática não deve ser vista apenas como um conjunto de técnicas de ensino, porém como um campo de conhecimento que abrange as dimensões teóricas, práticas e políticas da educação. Assim, ela será usada como uma ferramenta de transformação e aprendizagem.

A didática é um saber que transcende a teoria. Para Tardif (2002) os saberes profissionais dos professores são adquiridos por meio da experiência prática e da interação com os alunos, colegas e contextos escolares. Esses saberes são contextuais, tácitos e enraizados na realidade da sala de aula, incorporando aspectos relacionados ao ensino, à gestão da sala de aula e ao relacionamento com os alunos. Isso ocorre porque o professor, ao entrar em contato com a teoria de sua formação inicial e, mais evidentemente ainda, na prática da sala de aula, possui

seus pressupostos e conhecimentos advindos de diversas experiências, como as de familiares, as suas próprias como estudantes e a de professores colegas.

Por outro lado, os conhecimentos universitários são aqueles adquiridos em cursos de formação inicial de professores, que fornecem bases teóricas e disciplinares, como psicologia educacional, sociologia da educação e didática. Esses conhecimentos são mais gerais e teóricos, embora possam ser fundamentais para a reflexão e aprimoramento da prática docente. A combinação desses saberes profissionais e conhecimentos universitários é essencial para uma formação completa e eficaz dos professores.

Em suma, tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizando-me e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério. Desta forma, pode-se dizer que uma parte importante da competência se confunde enormemente com a sedimentação temporal e progressiva, ao longo da história de vida, de crenças, de representações, mas também de hábitos práticos e rotinas de ação, (...) Há um efeito cumulativo e seletivo entre as experiências anteriores em relação às experiências subsequentes. Assim, o que foi retido nas experiências familiares ou escolares dimensiona, ou pelo menos orienta os investimentos e as ações durante a formação inicial universitária. (TARDIF, 2002, p.69)

Embora a importância da didática seja considerada como fundamental nas práticas pedagógicas, percebemos que não é dada, atualmente, a devida importância a ela. Vê-se, na análise da educação, uma tendência crescente da perspectiva do neurodesenvolvimento – algo fundamental para se entender o processo de desenvolvimento e aprendizagem –, todavia que não abarca os procedimentos dinâmicos da prática pedagógica. Por isso, segundo Sforzi (2015), o professor deve adaptar os estudos da neuropsicologia e da teoria histórico-cultural para o contexto prático da sala de aula, já que não há estudos que contemplem a didática.

De fato, nas discussões sobre as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o ensino, a tônica tem sido a repetição desses princípios educacionais amplos, sendo raro o diálogo com a Didática (...). Assim, fica a encargo do professor fazer a transposição, nada simples, desses princípios para a prática pedagógica. Talvez seja por isso que, embora essa teoria conste como pressuposto teórico nos PPPs (projetos político-pedagógicos) de algumas escolas, não se observa uma modificação significativa na organização cotidiana do seu ensino, especialmente no que se refere à estruturação do

conteúdo, às metodologias de ensino e à avaliação da aprendizagem. (SFORNI, 2015, 380)

Essa teoria histórico-cultural explicita alguns princípios, dentre os quais que o ser humano é um sujeito histórico. Já que ele é um sujeito histórico, os conhecimentos serão adquiridos em sociedade e com a mediação desta, fazendo com que a importância de como o conhecimento será mediado seja fundamental para a apropriação de conteúdos e aspectos culturais.

A despeito de ser uma teoria da ciência psicológica, podemos identificar, na teoria histórico-cultural, alguns princípios educativos gerais, tais quais: a) a concepção de homem como um sujeito histórico; b) a compreensão da formação social da consciência; c) a definição da educação como um processo de apropriação da experiência social da humanidade; d) a defesa do desenvolvimento do psiquismo como resultado da atividade prática humana, mediada pelos signos e instrumentos; e) o entendimento de que as funções psíquicas superiores são primeiro compartilhadas entre os sujeitos (interpsíquicas) e posteriormente internalizadas (intrapíquicas); f) a defesa de que a apropriação dos conhecimentos é sempre uma atividade mediada por outras pessoas (colaboração dos mais experientes) (Nascimento, 2010, p. 102 *apud* Sforni, 2015, p. 379).

Para Vigotsky (1998), o desenvolvimento mental de uma criança é propiciado pela organização de aprendizagem. Então Sforni (2015) levanta a reflexão da importância da didática no aprendizado das crianças, relacionando a Teoria Histórico-Cultural e a Didática para a prática pedagógica. Para a autora, a educação é o “processo de humanização caracterizado pela apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade no decorrer da história” (2015, p. 376). Essa apropriação se dá na prática, isto é, na socialização, ou por meio do conhecimento teórico, o qual não pode ser adquirido apenas pela interação social. É papel da escola possibilitar ao aluno o contato com esse conhecimento. Nesse sentido, a didática é o caminho para que o aluno chegue a ele, pois o professor fará esses conteúdos se tornarem acessíveis aos estudantes.

Para levar à formação do pensamento teórico, é preciso que o ensino de conceitos científicos esteja assentado em procedimentos didáticos voltados para a apropriação do conceito como atividade mental, o que em muito se diferencia do modelo de ensino conceitual próprio da tradição escolar e materializado em livros didáticos e apostilas. (SFORNI, 2015, p. 377)

No Brasil, a realidade parte daquilo citado anteriormente: sabe-se da importância da didática para o processo de ensino-aprendizagem, porém não se dá a devida atenção a ela. Isso ocorre por causa da estrutura em que se balizou a

educação no país, no tecnicismo. Com o advento do neoliberalismo, focalizou-se em conteúdos e utilitarismos em relação à escola, principalmente com o fim no mundo do trabalho.

Os cursos de formação, ao considerarem essa unidade, podem oferecer aos professores conhecimentos que os auxiliem a levar em conta o objeto do conhecimento e a atividade necessária ao estudante para que este se aproprie desse saber, enfim, que os auxiliem a compreender e organizar o ensino. Trata-se de um conhecimento acerca do objeto de ensino (conteúdo), sobre o sujeito da aprendizagem e, principalmente, sobre as relações entre os dois em situação de ensino. (Sforni, p. 279)

Portanto, a educação passou a ser um cronograma de conteúdos a serem repassados aos estudantes, em detrimento de uma educação reflexiva e socializadora, tendo como consequência a má formação de professores. Todavia, segundo Sforni, o problema não é a técnica em si, “mas o uso da técnica da qual se desconhecem a origem, a razão e os resultados” (2015, p. 278).

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo em questão tem caráter qualitativo, baseia-se na coleta e análise de dados descritivos e de documentos. Para se alcançarem os objetivos, foram realizadas pesquisas bibliográficas para consulta e estudo de fontes de informação, como livros, artigos científicos, teses e dissertações, a fim de se obter uma visão ampla sobre o tema de estudo, as quais forneceram subsídios teóricos para a composição e compreensão do tema. Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental para análise de itens, como arquivos, registros históricos, relatórios, para coletar informações relevantes ao estudo.

O referencial teórico foi construído para fornecer embasamento conceitual e contextual para a pesquisa, situando-o dentro do campo de conhecimento em que se insere. No referencial teórico, foram tratados os conceitos da didática e sua história, além de aspectos da formação inicial de professores, do ensino da didática e seus contextos históricos.

A pesquisa documental possui duas etapas. A primeira será a coleta de dados do Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) do ano de 2021 (última prova aplicada para o curso de pedagogia). Esse exame avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de licenciatura em relação aos conteúdos programáticos

previstos nas diretrizes curriculares dos cursos. Aplicado pelo Inep desde 2004, o exame integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), composto, também, pela Avaliação de cursos de graduação e pela Avaliação Institucional. Juntos eles formam o tripé avaliativo que permite examinar a qualidade dos cursos de educação superior brasileiro. Os resultados do Enade, aliados às respostas do Questionário do Estudante, são insumos para o cálculo dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior.

Buscando compreender qual a importância do componente curricular que aborde a didática na formação inicial de professores, a análise de dados envolverá a categorização e interpretação do conteúdo de dados textuais. Esses dados serão organizados em temáticas relevantes para a pesquisa, permitindo a identificação de padrões e tendências.

Para a coleta de dados, será utilizada a tabela “Conceito ENADE 2021” disponível na aba “Indicadores de Qualidade da Educação Superior”, acessível no site do Governo Federal na sessão do MEC (Ministério da Educação). A coleta foi realizada a partir do levantamento de filtros, segundo os critérios deste estudo, os quais são:

- Licenciatura em Pedagogia;
- Educação presencial;
- Cursos do Estado de São Paulo;
- Cursos nota 5 no Conceito ENADE (nota mais alta);
- Número de participantes acima de 30 estudantes.

A partir desses filtros, foram encontradas nove universidades.

A segunda etapa da pesquisa documental consiste no levantamento dos currículos dos cursos em questão. Para isso, foram acessados os sites das respectivas universidades e consultados os consultando os respectivos Planos Políticos Pedagógicos (PPP) para termos acesso às atuais ementas dos componentes curriculares com as bibliografias, objetivos e carga horária, disciplinas estas que se referem ao estudo da didática específica (Libâneo, 2013).

Por fim, para responder ao objetivo deste trabalho, de relacionar a carga horária dedicada ao estudo sobre a didática nos cursos de pedagogia e os resultados do Enade, apresentaremos os dados coletados e a análise. Entendemos

que essa pesquisa não se encerra aqui, porém, já poderá levantar reflexões e novos questionamentos acerca da educação brasileira, para que haja aprimoramento na formação de professores.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS: A CARGA HORÁRIA E CONTEÚDO DOS COMPONENTES DE DIDÁTICA NA MATRIZ CURRICULAR DOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

Este estudo buscou dados das nove Universidades selecionadas, de acordo com os critérios estabelecidos nos procedimentos metodológicos, para estabelecer inferências e compreender o papel da didática na formação inicial dos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, nos cursos de pedagogia.

Em primeiro lugar, levantamos os dados das universidades cujo curso de pedagogia atingiu nota 5 Conceito ENADE 2021, último ano em que houve a avaliação desse curso. É importante apontar que 318 cursos de pedagogia alocados no estado de São Paulo participaram do ENADE, todavia apenas quinze (entre ensino presencial e à distância) atingiram nota máxima nessa avaliação, sendo nove deles utilizados na pesquisa, pois somente eles atenderam aos critérios deste trabalho citados nos Procedimentos Metodológicos.

Isso pode ser um indicativo, embora não determinante, da qualidade dos cursos de formação e qual educação o Brasil está formando. Entendemos que julgar a qualidade de um curso somente pelos resultados de uma avaliação externa é reducionismo, porém a utilizamos como um recorte para nos trazer indicativos se ela permite ou não que haja alguma relação com a qualidade de ensino dos cursos de pedagogia enquanto cursos de formação de professores, os quais formarão novos cidadãos.

Além disso, essa avaliação pode conter indicativos de questões em relação à qualidade do ensino e à atualização de conteúdos. Machado e Alavarse (2014), ao levantar uma reflexão sobre as avaliações externas do ensino básico, defendem que elas podem cooperar para a reflexão acerca da qualidade de ensino da instituição, e podemos incluir nisso também o ENADE. Para os autores, uma avaliação possui

uma finalidade para além do aspecto quantitativo, pois serve para que se revejam as políticas públicas relacionadas à educação.

Como alerta Gimeno Sacristán (1998, p. 320), a existência de avaliações externas pode comprometer, pela ênfase na crença de seus resultados como portadores da “última palavra”, os necessários debates críticos sobre a situação educacional e seus procedimentos, além de submeter os professores a uma pressão externa, “subtraindo-lhes a autonomia profissional” e impedindo-os, contraditoriamente, de desenvolver trabalho mais profícuo com seus alunos. Frente a isto, coloca-se como imperativo a busca de um processo mais amplo de avaliação de escolas e redes que, para além da utilização de provas padronizadas, tenha presente o caráter político da educação escolar. Reconhecer este caráter implica reconhecer profissionais e usuários das escolas como sujeitos que precisam ser considerados como tais nos processos avaliativos, pois, sem omitir-lhes as responsabilidades, são eles que, nos ambientes escolares, materializam a tarefa educativa. (MACHADO e ALAVARSE, 2014, p.71)

Em consonância a isso, foram elaboradas tabelas para a observação e análise de dados. A tabela abaixo é uma amostra retirada da planilha “Conceito ENADE 2021” disponível na aba “Indicadores de Qualidade da Educação Superior”, no site do Governo Federal na sessão do MEC (Ministério da Educação). Para chegar a esta amostra, os critérios de seleção para a coleta de dados foram citados no capítulo de procedimentos metodológicos. Esta tabela de acordo com uma ordem de ranqueamento da nota das universidades.

Tabela 1 – Amostras selecionadas para análise

Área de Avaliação	Grau Acadêmico	Nome da IES*	Organização Acadêmica	Categoria Administrativa	Modalidade de Ensino	Município do Curso**	Sigla da UF	Nº de Concluintes Participantes	Conceito Enade (Faixa)
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	Universidade	Pública Federal	Educação Presencial	Sorocaba	SP	45	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	Universidade	Pública Federal	Educação Presencial	São Carlos	SP	84	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	Universidade	Privada sem fins lucrativos	Educação Presencial	São Paulo	SP	46	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Universidade	Pública Estadual	Educação Presencial	Campinas	SP	37	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Universidade	Pública Estadual	Educação Presencial	Rio Claro	SP	58	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Universidade	Pública Estadual	Educação Presencial	Bauru	SP	38	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Universidade	Pública Estadual	Educação Presencial	São José do Rio Preto	SP	34	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	Universidade	Privada sem fins lucrativos	Educação Presencial	São Paulo	SP	39	5
PEDAGOGIA	Licenciatura	INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO	Faculdade	Privada sem fins lucrativos	Educação Presencial	São Paulo	SP	117	5

Fonte: SÃO PAULO, Ministério da Educação. **Indicadores de Qualidade da Educação Superior**, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>> Acesso em: 30 de maio de 2023.

Após o levantamento desses dados, selecionamos dois tipos de busca da ementa do curso de cada uma dessas nove universidades para a análise das disciplinas relacionadas ao estudo da didática. O primeiro buscou, por meio de um filtro, os atuais componentes curriculares cujo nome contivesse a palavra “didática” ou que dissesse respeito à didática geral (Libâneo, 2013), para que pudéssemos construir uma tabela (tabela 2). Já o segundo foi resultado da seleção de componentes que tivessem relação com o estudo da didática específica e aplicada (Libâneo, 2013), resultando na elaboração de uma terceira tabela (tabela 3).

A partir da construção dessas tabelas, fundamentadas em um referencial teórico apresentado anteriormente nos capítulos “O que é didática”, “Didática: concepções históricas” e “O estudo da didática na formação de professores”, analisamos a carga horária de cada componente curricular, a bibliografia utilizada e sobre o que cada um se tratava.

É possível verificar que a maioria dos cursos selecionados estão em grandes universidades, em sua maioria universidades federais. Após a seleção, com base nos critérios já estabelecidos, esta pesquisa se observou as matrizes curriculares de cada curso de pedagogia, consultando os respectivos Planos Políticos Pedagógicos (PPP), a fim de ter acesso às ementas.

A tabela abaixo faz parte da segunda etapa da compilação dos dados, em que indicamos os componentes intitulados como estudo da didática geral (LIBÂNEO, 2013), conceito apresentado no capítulo 2 intitulado “O que é didática”, isto é, os componentes curriculares que estudam aquilo que é comum em todas as áreas de educação no que diz respeito a esse conceito e cujo nome possui a palavra “didática” ou variações dela, as quais fazem parte das matérias obrigatórias dos cursos, não contemplando optativas ou estágios.

Tabela 2- Didática na Matriz Curricular dos cursos selecionados

Nome da Instituição	Município	Matriz Curricular	Horas
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	Sorocaba e São Carlos	Didáticas e Educação das Relações Étnico Raciais	60
		Didática: Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico Contemporâneo	60
		Didática: Ensino e Aprendizagem	60
UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	São Paulo	Didática	63,33
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Campinas	Didática - Teoria Pedagógica	90
		Elaboração de Material Didático	60
		Tópicos Especiais em Didática	60
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Bauru	Didática: articulação teoria e prática	68
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Rio Claro	Didática: Os Saberes Pedagógicos e o fazer docente	75
		Didática: Campos de investigação e formação docente	90
		Didática: Práticas Culturais e Práticas Pedagógicas	60
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	São José do Rio	Didática	90
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	São Paulo	Didática e a Prática Pedagógica na Educação Infantil	36
		Didática na creche	36
		Didática na pré-escola	36
		Didática e o ciclo docente	36
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO	São Paulo	Instrumentos para Autonomia Didática	60

Fonte: Elaborada pelas matrizes curriculares das Universidades analisadas.

A primeira ementa apresentada foi a da Universidade de São Carlos (UFSCAR), que possui a mesma do curso de pedagogia para ambos os campi (Sorocaba e São Carlos). O componente “Didática: Matrizes teóricas do pensamento pedagógico” visa identificar as especificidades da didática, de suas relações com as disciplinas que a corroboram e de seu papel na formação de professores. Uma das principais literaturas estudadas é o livro “Didática Magna”, de João Amós Comênio. Complementarmente a essa, há “Didática: Ensino e Aprendizagem”, cujo foco principal é analisar e refletir sobre diferentes situações e relações sociais, além de suas repercussões nas práticas pedagógicas, nos diferentes espaços escolares, principalmente na sala de aula, contemplando autores como Candau V. M. e SILVEIRA R. M. G. Cada um desses três componentes demanda 60 horas de crédito, totalizando a dedicação de 180 horas-aula de seu estudo.

A Universidade de São Carlos inclui, também, em sua matriz, o componente “Didática e Educação das relações étnico-raciais”, que busca analisar e propor estratégias de intervenção nas quais buscam valorizar culturas que constituem a nação brasileira, promovendo a eliminação de práticas racistas e discriminatórias e

criando condições para uma convivência respeitosa. Nesse componente, estudam-se autores, como Jerry Dávila, o qual aborda sobre políticas sociais e raciais no Brasil, e Janete Abramowicz, que discorre sobre a pluralidade da comunidade judaica.

É possível identificar o quão atual o currículo da UFSCAR é, conectando assuntos atuais e relevantes às intervenções em sala de aula. Luckezi (2013), como citado no capítulo 2, explica que a didática deve ser compreendida, para que as práticas pedagógicas acompanhem as modificações da sociedade e, assim, os alunos possam aprender e se desenvolver de forma significativa. Disciplinas como “Didática e Educação das relações étnico-raciais”, oferecida pela UFSCAR, fornecem ferramentas ao professor iniciante para que ele aprenda dentro do contexto de demandas atuais da sala de aula.

A terceira universidade consultada foi a Universidade Presbiteriana Mackenzie, a qual traz os estudos da didática por meio do componente “Didática”, aprofundando-se em conhecimentos teóricos e práticos para orientação da ação didática nos processos de ensino e aprendizagem, em conjunto à BNCC e à BNC-Formação. Há fornecimento de subsídios para que o futuro professor, no contexto da sala de aula e como gerenciador de forma eficaz, buscando criar as condições favoráveis à aprendizagem dos alunos. Além disso, o componente promete instrumentalizar os estudantes com orientações para construção de plano de aula e plano de ensino. As principais bibliografias são: VEIGA, I. P. A, ARAUJO, M. B. e ZABALA, A. Por fim, em torno de 64 horas dedica-se ao seu estudo.

A quarta ementa estudada foi a do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Campinas, cujo primeiro componente relacionado à didática é “Didática-Teoria Pedagógica”, que estuda as diferentes formas de ensino, como planos de organização e processos de interação, abrangendo as diferentes formas de ensino adaptadas ao contexto escolar. A bibliografia engloba autores conhecidos desse campo de estudo, como Candau, Saviani e Libâneo. A carga horária desse componente é de 90 horas.

Na matriz curricular dessa universidade, há também a disciplina “Elaboração de material didático”, cujo pressuposto básico é o ensino da criação de um material didático que possa responder tanto às demandas surgidas nas aulas quanto às escolhas estratégicas de conteúdo do(a) professor(a). É importante salientar que a bibliografia não está disponível na ementa e consta como “em atualização” no dia da

consulta para esta pesquisa. De todos os cursos deste estudo, a Universidade Estadual de Campinas é a única que oferece um componente específico para o ensino da criação de material pedagógico, agregando um valor conteudista em sua oferta de curso. Por fim, a matriz traz a matéria “Tópicos Especiais em didática”, para a qual não há ementa nem bibliografia disponível no site da Universidade. Ambos os componentes demandam 60 horas de carga horária, totalizando 120 horas.

A quinta Universidade consultada foi a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de Bauru, onde há apenas um componente destinado à didática, denominado “Didática: articulação, teoria e prática”, cujo objetivo geral é aprofundar os estudos sobre desenvolvimento humano, sociedade, comunicação tecnológica e o saber escolar, visando a formação do pedagogo instrumentalizando-o quanto às competências para atuar em sala de aula. Sua bibliografia base consiste em Libâneo, Luckesi, Candau, João Amós Comênio, entre outros. Esse componente totaliza 60 horas de estudos.

A sexta matriz analisada foi a da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de Rio Claro. A matriz apresenta três componentes com nomeação específica sobre estudos da didática. A primeira é a “Didática: Os Saberes Pedagógicos e o fazer docente”, a qual analisa as abordagens educativas, a fim de instigar o pensamento crítico do educador frente a sua ação docente e às alternativas didáticas. Incorpora em seus estudos autores como Zabala, Veiga e Libâneo. O segundo componente é “Didática: Campos de investigação e formação docente”, que busca reconhecer a didático como campo de produção de conhecimento e refletir sobre os processos de planejamento e organização dos saberes didático-pedagógicos. Alguns dos autores estudados são: Ilma Veiga e Marguerite Altet. O último componente é “Didática: Práticas Culturais e Práticas Pedagógicas”, o qual foca em discutir as intervenções dos elementos da cultura nas práticas pedagógicas. Algumas de suas bibliografias são: Geraldi, Freire e Colussi. Todos esses componentes totalizam 225 horas.

A sétima matriz consultada foi a da Pontifícia Universidade Católica (PUC), no entanto não foi encontrada a ementa para o curso de pedagogia de São Paulo, mesmo com a tentativa de contato via e-mail e telefone. Por isso, não há subsídios suficientes para análise dos componentes, mas apenas como identificar, por meio da matriz curricular, os três componentes denominados por didática: “Didática e

prática pedagógica na educação infantil”, “Didática na creche” e “Didática na pré escola”, totalizando 108 horas de estudos.

A oitava Universidade consultada foi a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de São José do Rio Preto, a qual, de todas as matrizes estudadas, é a que dedica menos tempo ao estudo da didática, com um único tópico denominado “Didática”, tendo como objetivos: compreender a práxis pedagógica como prática social, explicitar as relações entre ensino e aprendizagem e inserir a didática na práxis pedagógica do ato educativo. Algumas das bibliografias estudadas são: GASPARINI, CANDAU, LIBÂNEO, LUCKESI e BORDANAVE. Sua carga horária compreende 90 horas.

A última matriz analisada foi a do Instituto Superior de Educação de São Paulo (Instituto Singularidades). O componente “Instrumentos para autonomia didática” busca discutir os arcabouços necessários para a prática docente na atualidade, desenvolvendo a capacidade de saber o que se quer e o que se precisa para definir procedimentos e processos fundamentais para uma aprendizagem eficaz e significativa. O Instituto não forneceu a bibliografia do componente. Esse componente totaliza 60 horas de carga horária do curso.

Os currículos analisados também apresentam componentes em que se trabalha a didática específica e didática aplicada, retomando o conceito de Libâneo (2013), cuja perspectiva da didática se refere a áreas específicas, como Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática. A didática específica busca compreender as peculiaridades e características próprias de cada conteúdo, adequando os métodos de ensino às demandas específicas de cada área. Há, então, uma necessidade em estudar e analisar uma abordagem pedagógica que leve em conta não apenas os aspectos gerais da educação, mas também as especificidades de cada disciplina, promovendo um ensino mais significativo e eficaz. Na perspectiva de Libâneo, a didática aplicada é a implementação prática dos princípios e métodos educacionais. Isso significa que não basta apenas conhecer teorias pedagógicas, mas é essencial traduzir esse conhecimento em ações concretas no contexto da sala de aula. A didática aplicada envolve a adaptação dos princípios gerais da didática às características específicas dos alunos, do ambiente escolar e dos conteúdos a serem ensinados.

Tabela 3: Componentes relacionados a didática específica e aplicada

Nome da Instituição	Município	Componente	Horas
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	Sorocaba e São Carlos	Ciências: Conteúdos e seu ensino	60
		Matemática: Conteúdos e seu ensino	60
		História e Geografia: Conteúdos e seu ensino	60
		Prática de Ensino e Estágio Docente em Alfabetização e Língua Portuguesa	150
		Alfabetização e Letramento: conteúdos e seu ensino	30
		Prática de Ensino e Estágio Docente na Educação de Jovens e Adultos	30
		Língua Portuguesa: Conteúdos e seu ensino	30
		Metodologia do Trabalho Docente na Educação Infantil	60
		Prática de Ensino e Estágio Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Regular	30
UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	São Paulo	Letramento e Alfabetização: Especificidades Didáticas	63,33
		Ensino de Matemática: Especificidades Didáticas	63,33
		Ensino de Geografia: Especificidades Didáticas	31,67
		Ensino de Língua Portuguesa: Especificidades Didáticas	63,33
		Ensino de Ciências da Natureza: Especificidades Didáticas	63,33
		Ensino de História: Especificidades Didáticas	31,67
		Metodologia da Educação Infantil	31,67
		Educação de Jovens e Adultos - EJA	63,33
		Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Artes e Alfabetização Estética	63,33
		Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Educação Física	63,33
Docência na Contemporaneidade	63,33		
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Capinas	Fundamentos do Ensino de História e Geografia	30
		Fundamentos do Ensino de Ciências	30
		Fundamentos do Ensino de Matemática	60
		Fundamentos da Alfabetização	60
		Pedagogia da Educação Infantil	60
		Metodologia do Ensino Fundamental	60
		Prática de Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	30
		Educação de Jovens e Adultos	30
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Bauru	Fundamentos da Educação Matemática	60
		Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	60
		Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	60
		Geografia: conteúdos e metodologias	60
		Arte: conteúdos e metodologias	60
		Matemática: conteúdos e metodologias II	60
		Ciências da Natureza: conteúdos e metodologias	60
		História: conteúdos e metodologias	60
		Matemática: conteúdos e metodologias I	60
		Práxis Pedagógica na Docência: Educação Infantil	45
		Práxis Pedagógica na Docência: Anos Iniciais do Ensino Fundamental	45
		Alfabetização e Letramento	60
		UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Rio Claro
Conteúdo, Metodologia do Ensino da Matemática	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino da História	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino da Ciência da Natureza	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino da Educação Física	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino da Geografia	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino da Arte	90		
Educação de Jovens e Adultos	75		
Metodologia de ensino Fundamental: Alfabetização	75		
Educação de 0 a 2 anos	90		
Educação de 3 a 5 anos	90		
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	São José do Rio Preto	Conteúdo e Metodologia do Ensino da Matemática	60
		Conteúdo e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa	60
		Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais	60
		Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	60
		Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	60
		Teoria e Prática da Educação Infantil	60
		Teoria e Prática de Ensino I	60
		Teoria e Prática de Ensino II	60
		Teoria e Prática de Ensino III	60
		Educação de Jovens e Adultos	60
Conteúdo e Metodologia de Ensino de Culturas Africanas e Afrodescendentes	60		
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO	São Paulo	Práticas para o Ensino da Matemática 1 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamenta	40
		Práticas para o Ensino de História e Geografia	100
		Práticas para o Ensino de Ciências e Educação Ambiental nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	100
		Práticas para a Alfabetização	80
		Práticas de Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil	40
		Práticas Educacionais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	80
		Práticas para o Ensino da Matemática 2 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	80
		Práticas para a Alfabetização de Jovens e Adultos	40
		Educação Comparada: práticas educacionais no Brasil e no mundo	40
		Práticas para o Ensino de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	100

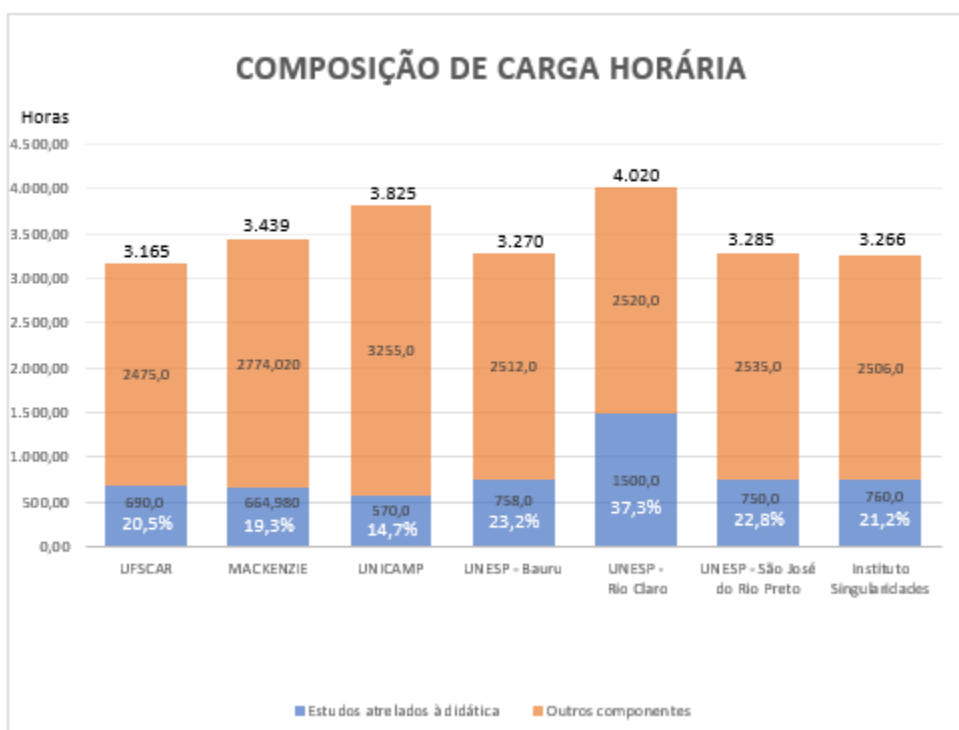
Fonte: Elaborada pelas matrizes curriculares das Universidades analisadas.

Todos os cursos estudados dedicam horas para o estudo de práticas docentes e metodologias de ensino nas diferentes matérias lecionadas por professoras polivalentes, como Geografia, Artes, Educação Física, Matemática,

História, Ciências, Português, Letramento e Alfabetização. Esses componentes buscam instrumentalizar o professor para lecionar sobre cada um deles e estudar sobre suas especificidades didáticas. A compreensão da didática também fortalece a capacidade de avaliação do processo de aprendizagem, promovendo a reflexão constante sobre métodos e abordagens.

Para compreender o espaço dado aos estudos da didática nestas instituições foi feito um levantamento para comparar a quantidade de horas em que se estuda didática e a quantidade de horas dedicadas aos outros componentes. Para isso, foram feitos cálculos que, somando os componentes dedicados ao estudo da didática geral e didática específica/ aplicada, resultaram porcentagens em relação à carga horária total dos cursos de licenciatura em pedagogia nota 5 no Enade. O gráfico, portanto, indica qual é a porcentagem da carga horária total desses cursos dedica ao estudo dessas didáticas.

Gráfico 1- Composição de Carga Horária



Fonte: Elaborada pelas matrizes curriculares das Universidades analisadas.

Como a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo não disponibilizou a ementa curricular, não é possível analisar quais componentes trabalham a didática específica e aplicada, por isso não foi incluída no gráfico acima (Gráfico 1).

Podemos observar, nesse gráfico, que todos os cursos de licenciatura de pedagogia que alcançaram nota 5 no Enade dedicam mais de 10% de suas cargas horárias para os estudos desse componente. Já a UNESP de Rio Claro dedica quase 30% de suas horas, porém é o curso que possui maior carga horária total dentre as demais levantadas nesta pesquisa. Por meio deste comparativo, podemos inferir que existe uma preocupação com o investimento na didática, portanto este viés educacional pode fornecer os estudantes um pensamento crítico sobre os outros componentes lecionados.

A partir dos dados apresentados, é possível inferir que os cursos com boa classificação no ENADE investem horas de seus currículos para trabalharem conceitos de didática. Todavia, consideramos que a carga horária dedicada ao estudo da didática ainda é insuficiente, mesmo nos cursos bem conceituados no Enade, visto que a didática é um eixo norteador para o profissional em sala de aula.

O curso de licenciatura em pedagogia é a porta de entrada para a formação de professores generalistas. Isto é, um pedagogo é um docente de componentes curriculares diversos desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental – vale lembrar que há, além disso, a Educação de Jovens e Adultos como foco também dos pedagogos. O estudo da didática nos cursos de pedagogia traz aspectos cruciais para os futuros educadores, movimentando uma discussão para compreensão dos métodos de ensino e estratégias pedagógicas para a prática docente. Isso permite um desenvolvimento de habilidades eficazes para transmitir, mediar e construir conhecimentos, adaptando as individualidades do aluno ao seu desenvolvimento integral. Logo, a média de 10% a 30% de investimento de tempo ao estudo de didática em cursos de formação inicial reflete um importante questionamento acerca da qualidade da formação de professor e como isso afetará futuramente na qualidade do ensino básico, já que o estudo da didática é fundamental para a mediação do estudante com o mundo, isto é, com o conhecimento.

Entendemos que este trabalho seja uma iniciação a pesquisas mais abrangentes, com a sugestão de uma pesquisa de campo para entrevistar estudantes e professores das Universidades mencionadas, a fim de que haja uma

maior visualização da importância deste componente, tanto com professores que já atuam na área quanto com estudantes ainda no processo de formação inicial.

Embora não haja essa pesquisa de campo, podemos reafirmar, por meio deste levantamento e análise de dados, quão importantes são os estudos da didática geral e da didática específica para que, assim os professores abordem, em sua prática, uma perspectiva humanista, porém também técnica, já que a atuação em sala de aula exige preparação, reflexão e estudo.

Iniciamos os estudos preocupados com o estudo da didática na formação inicial de professores. Para responder ao nosso objetivo, caminhamos ao longo deste trabalho e encontramos dados que nos possibilitam traçar inferências sobre a importância da didática e conseguimos, em um primeiro momento, estabelecer uma relação e levantar inferências de que os cursos bem avaliados no ENADE dedicam uma carga horária para tal estudo. Entendemos que isso não é pré-requisito para os resultados dessa avaliação nacional, contudo se insere como indício de sua importância na formação inicial.

Esse foi um primeiro passo para a compreensão dessas relações e compreendemos que um próximo seria avaliar as questões do ENADE, quantas se dedicam ao estudo da didática e quais conhecimentos são avaliados; quantos acertam essas questões possuíam; a abordagem da bibliografia das ementas; e, como citado anteriormente, depoimentos de discentes e docentes da área em questão.

Considerações finais

Diante do exposto e do objetivo desta pesquisa de relacionar a carga horária dedicada ao estudo da didática com o bom resultado de cursos iniciais de formação de professores, ressaltamos que este trabalho trouxe inferências sobre essa relação, de que o estudo sobre a didática tem certa relevância para os resultados do ENADE, porém a carga horária relacionada ao estudo da didática geral e da didática específica, conceitos apontados por Libâneo (2013), ainda não são suficientes dada a importância dessa área para a formação de professores.

Este trabalho, portanto, possibilita uma observação acerca de qual a relevância que as universidades bem avaliadas dão ao estudo da didática em relação ao tempo reservado para isso, pois, para que o professor consiga ser de

fato um facilitador do acesso ao desenvolvimento, do conhecimento e da aprendizagem, é necessária a prática pedagógica reflexiva, algo que só é permitido pela didática. Essas universidades apresentam, em sua maioria, uma carga horária alta, por isso podemos inferir que as universidades de qualidade possibilitam uma produção de conhecimento acerca dessa área.

É importante ressaltar que este é um pontapé inicial para novos estudos que possam se aprofundar nas questões do ENADE relacionadas à didática e o número de acertos e na bibliografia dos cursos, além de que pode haver entrevistas com estudantes e professores desses cursos, a fim de coletar depoimentos sobre os estudos da área. Isso ocorre porque, sendo este um trabalho de conclusão de curso, não é possível um aprofundamento.

Os estudos sobre a didática revelam sua mudança e adaptação ao longo da história do Brasil e do Ocidente. Nós, enquanto professores, os quais têm como objetivo a formação de cidadãos críticos e competentes, devemos acompanhar essas transformações para buscarmos aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Embora a educação vá para além da produção de conhecimentos, a mediação ao meio é papel do professor, sendo a didática um fator fundamental para uma mediação mais adequada às necessidades dos estudantes, por isso acreditamos que este estudo possa contribuir tanto na reflexão dessas questões como um princípio de análise da forma como a didática, disciplina tão fundamental para a formação de professores, está sendo estudada nesses cursos.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **A Didática em questão**. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papyrus, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, C; ALAVARSE, O. M. **Avaliação externa no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar**. RBPAE. v.30, n.1, p.63-78, jan/abr. 2014.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti. **A Organização do Ensino e a Formação do Pensamento Estético-Artística Teoria Histórico-Cultural**. 2010. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de Metamorfose da Escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3., 2019.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SACRISTÁN, J. G. **A avaliação no ensino**. In: _____; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4a ed. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 295-351

SAVIANI, Dermeval. **Didática: teoria da instrução e do ensino**. Campinas: Papyrus, 1998.

SFORNI, M.S. De F. **Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.40, n.2, p.375-397, abr./jun. 2015.

Gatti, Andréa. **Didática e formação de professores: provocações**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

Tardif, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002

SÃO PAULO, Ministério da Educação. **Indicadores de Qualidade da Educação Superior**, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>> Acesso em: 30 de maio de 2023.

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA. UFCAR. Disponível em <<https://www.pedagogia.ufscar.br/o-curso/matriz-curricular>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

MATRIZ CURRICULAR. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em: <<https://www.mackenzie.br/graduacao/sao-paulo-higienopolis/pedagogia/matriz-curricular>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

CATÁLOGO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO- UNICAMP 2022. Universidade de Campinas. Disponível em: <<https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2022/disciplinas/ep.html#disc-ep107>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS UNESP/CÂMPUS BAURU CURRÍCULO 3003. Universidade Estadual Paulista, Campus Universitário de Bauru- Departamento de Educação. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/Cursos/Pedagogia/matriz_3003.pdf> Acesso em 30 de outubro de 2023.

PEDAGOGIA- ESTRUTURA 2023. Universidade Estadual Paulista- Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências- Câmpus Rio Claro. Disponível em: <<https://ib.rc.unesp.br/#!/graduacao/cursos-conselho-de-curso/pedagogia/estrutura-curricular/2023/>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

ESTRUTURA CURRICULAR. Sistema de Graduação Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Câmpus de São José do Rio Preto. Disponível em:

<<https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/Pedagogia/ped2015.pdf>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

MATRIZ CURRICULAR. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. Disponível em: <<https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

MATRIZ CURRICULAR. Curso de Pedagogia, Instituto Singularidades. Disponível em: <https://institutosingularidades.edu.br/wp-content/uploads/2022/11/Pedagogia-Matriz-Curricular-2023_Site.pdf> Acesso em 30 de outubro de 2023.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA. Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas. Disponível em: <https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/pedagogia/ppc-licenciatura-pedagogia-atualizado-2020.pdf>> Acesso em 11 de novembro de 2023.

PLANO DE ENSINO. Universidade Estadual Paulista- Júlio de Mesquita Filho- Câmpus de São José do Rio Preto. Disponível em: : <<https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/Pedagogia/pe-ped2023.pdf>> Acesso em 11 de novembro de 2023.

DISCIPLINAS, EMENTAS, E PROFESSORES. Instituto Singularidades: Disponível em: <https://institutosingularidades.edu.br/wp-content/uploads/2022/11/2023-1o.semestre_Alunos-ingressantes_Disciplinas-ementas-professores.pdf> Acesso em 11 de novembro de 2023.

EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DO CURSO. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em: <https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/unidades-academicas/CEFT/2023/PEDAGOGIA/EMENTAS_DOS_COMPONENTES_CURRICULARES_DO_CURSO.pdf> Acesso em 11 de novembro de 2023.