



GT04 - Didática – Trabalho 831

## PROFISSIONALIDADES REVELADAS NO MOVIMENTO DISCURSIVO DAS CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS (AS)

Maria Angélica da Silva - UFPE CE

Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida - UFPE CAA

Agência Financiadora: CAPES

### Resumo

Este artigo trata das contribuições do componente curricular Didática para o desenvolvimento das profissionalidades docente de estudantes-professores (as) do curso de Pedagogia em três IES do agreste pernambucano. Identificamos nos PPC's de Pedagogia e nas ementas de Didática os discursos que tratam dos conhecimentos constituintes das profissionalidades docente, bem como nos discursos dos (as) estudantes-professores (as) a emergência de sentidos em relação à contribuição do componente Didática para a construção de suas profissionalidades. Sendo assim, teóricos como Libâneo (2010), Pimenta (2013) entre outros e produções discursivas da ANPED, ENDIPE e EPENN são nosso dispositivo teórico-analítico, sob a luz teórico-metodológica da Análise de Discurso (ORLANDI, 2010). Assim, desvelaram-se saberes-fazer que mobilizam profissionalidades nas dimensões da pesquisa, da reflexão, da política, da organização, da contextualização e das questões técnico-didático-pedagógicas. Nessa direção, as contribuições da Didática se referem à sua possibilidade de se constituir enquanto espaço de socialização dos saberes-fazer existentes, buscando também problematizar a realidade como mecanismo de formação de uma intelectualidade docente autônoma e crítica, na construção de novas profissionalidades.

**Palavras-Chave:** Currículo. Didática. Profissionalidades.

### INTRODUÇÃO

Os diálogos tecidos nesse artigo situam-se no debate acerca das políticas curriculares para a formação de professores e tomam como ponto de partida o currículo pensado-vivido dos cursos de Pedagogia de três Instituições de Ensino Superior (IES) no agreste pernambucano.

Nessa direção e diante da aproximação com alguns estudos de Pimenta (2013) e Libâneo (2010), que versam sobre as contribuições da Didática no desenvolvimento

profissional dos professores, atentamos para a importância e o lugar do componente curricular da Didática no curso de Pedagogia. Esta discussão se estabelece, tendo em vista que a Didática inspira a interlocução na relação teoria e prática da formação profissional, pois tendo como objeto de estudo os processos de ensino-aprendizagem, avoca pensar a articulação entre o instrumental teórico e o desenvolvimento do fazer docente.

Sendo assim, entendemos que esse processo, de relação entre teoria e prática, constitui-se como base para o desenvolvimento da profissionalidade docente, principalmente quando se trata da formação inicial. Conforme Cunha (2007, p. 14), a profissionalidade tem sido introduzida nas reflexões acerca da formação profissional por “se traduzir na ideia de ser a profissão em ação, em processo, em movimento”.

Dessa maneira, assim como nos aponta Candau (2001, p. 13), “todo processo de formação de educadores inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do ‘que fazer’ educativo, da prática pedagógica. Entre estes, a Didática ocupa um lugar de destaque”. Assim, enxergando na Didática, como eixo curricular da formação inicial de professores, um espaço de reflexão sistemática acerca das problemáticas que envolvem a prática pedagógica, compreende-se que esse “que fazer” educativo é constantemente retomado por suas discussões às quais contribuem para a construção do professor em suas especificidades, ou seja, a sua profissionalidade.

Tomando por base estas ideias, analisamos as contribuições do componente curricular da Didática para o desenvolvimento da profissionalidade docente de pedagogos (as). Especificamente identificamos, nos PPC’s de Pedagogia e nas ementas de Didática os discursos que tratam dos conhecimentos constituintes da profissionalidade docente; identificamos nos discursos dos (as) pedagogos(as), quais discussões promovidas pelo componente auxiliam na construção da profissionalidade e identificamos os sentidos que emergem dos discursos dos(as) pedagogos(as) em relação à contribuição do componente curricular da Didática para a construção da sua profissionalidade.

Para tanto, articuladas às discussões teóricas, estabelecemos diálogos com as produções discursivas da ANPED, do ENDIPE e do EPENN, às quais se delinearão, também, como nosso dispositivo teórico-analítico. Nesse sentido, a dinâmica desta pesquisa corresponde a um movimento discursivo, sob a luz teórico-metodológica da Análise do Discurso (ORLANDI, 2010), pois, a partir dela pudemos compreender os

discursos inscritos nas formações político-ideológicas das quais emergem, promovendo uma compreensão do dito, do não-dito e do silenciado na construção dos sentidos.

Sendo assim, nosso percurso metodológico perpassou entrevistas semiestruturadas que nos permitiram o acesso aos discursos dos (as) seis estudantes-professores (as) das três IES campo de pesquisa, articuladas aos discursos curriculares expressos nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC's) de Pedagogia e nas ementas da Didática dos respectivos cursos-Ies. A partir dos discursos destes grupos – produções discursivas (ANPED, ENDIPE, EPENN), ementas/ PPC's e estudantes-professores (as) - e da rede discursiva por eles tecida, apresentaremos a seguir os diálogos e reflexões estabelecidos nesse estudo.

## ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Aos propormos compreender o currículo do curso de Pedagogia em sua dinâmica de contribuição para a construção das profissões docentes dos discentes em formação, entendemos a importância dos diversos contextos (influência, produção e prática), via Ciclo de Políticas de Ball (MAINARDES, 2006), e a pluralidade de discursos que tecem os sentidos de profissões a partir do componente curricular Didática.

Também como abordagem teórico-metodológica, utilizamos a Análise do Discurso (AD), sob a conceituação de Orlandi (2010), que tem como objeto a inferência a partir dos processos de produção discursiva, buscando criar relações entre a situação/contexto em que o sujeito se encontra e seu discurso. Assim, temos como finalidade entender o que os textos e as falas querem dizer, quais os sentidos, levando em conta que um texto-fala leva a outros textos-falas, ou seja, a outros sentidos.

A base da análise na AD é a constituição do *corpus* documental que se tece imbricada à análise, pois quando se decide o que vai fazer parte do *corpus* já se discute acerca das propriedades discursivas, visto que “a linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos” (ORLANDI, 2010, p. 53).

Essa metodologia estrutura-se a partir do dizer, com que nos deparamos; da delimitação do nosso *corpus* a ser analisado; do interdiscurso; da memória discursiva; do já-dito anteriormente e, finalmente, do não-dito, que constitui o silêncio (MACEDO, 2001, p. 38)

Na trilha destas conceituações, procedemos a coleta (questionário sócio-profissional e entrevista semiestruturada), tratamento e análise dos dados referentes aos

três grupos discursivos estabelecidos nesta pesquisa – PPC's de Pedagogia, ementas de Didática, discursos de seis estudantes-professores (as) com e sem experiência na docência – tendo como campo de pesquisas duas IES públicas (IES A e IES B) ; e uma IES privada (IES C) situadas no Agreste de Pernambuco.

Frente aos levantamentos realizados nos eventos da ANPED, do ENDIPE e do EPENN, evidenciamos os já-ditos e as possibilidades de novos dizeres, objetivando compreender suas contribuições nas análises e discussões dos nossos dados. Posteriormente, com os PPC's e as ementas de Didática, analisamos as produções discursivas destes dois grupos, evidenciando os enunciados e os sentidos possíveis enquanto lócus enunciativos que figuram as marcas discursivas dos cursos de Pedagogia e da Didática nas IES A, B e C. Sendo assim, delineamos os sentidos configurados a partir dos discursos dos (as) estudantes-professores (as), a emergência dos enunciados discursivos deste grupo evidenciou o caráter teórico-prático enraizado no trabalho desenvolvido no componente curricular da Didática.

### **DIÁLOGO COM AS PRODUÇÕES DISCURSIVAS DA ANPED, ENDIPE, EPENN: O JÁ-DITO E A INSURGÊNCIA DE NOVOS SENTIDOS.**

Para o diálogo com as produções discursivas mapeamos um levantamento das publicações referentes aos anos de 2003 a 2013 na ANPED, de 2005 a 2011 no ENDIPE e de 2002 a 2010 no EPENN, filtrando as palavras-chave Didática, Formação de Professores, Profissionalidade e Currículo.

As produções discursivas da ANPED anunciam a emergência de uma nova relação teoria e prática na formação, indicando a necessidade de novos paradigmas filosóficos, epistemológicos e pedagógicos, rumo à promoção da práxis na formação de professores (FERNANDES; FERNANDES, 2005).

As pesquisas também nos apontam, com base na reconfiguração do estatuto da Didática, discussões acerca da importância do domínio dos conteúdos e da formação didático-pedagógica para o desenvolvimento da profissionalidade docente, pressuposto que embasa a vertente teórica defensora da articulação entre as metodologias específicas e a didática na formação inicial de professores, como eixos articuladores da teoria e prática. Assim, torna-se possível a inserção dos (as) estudantes-professores(as) na cultura da profissionalidade que, mesmo sendo desenvolvida durante toda a vida profissional, tem na formação inicial seu nascedouro.

Sendo assim, a Didática tem assumido o papel de mediadora na formação pedagógica e específica dos professores, se reconstruindo como um instrumento da práxis, revalorizando a epistemologia advinda da experiência docente, conforme vimos nos estudos de Guerra (2008).

As produções selecionadas no EPENN afluem com os apontamentos das pesquisas na ANPED, no sentido de reafirmarem a tendência teórica da epistemologia da prática na produção científica acerca da formação de professores.

As pesquisas (HOLANDA, SOUZA, THERRIEN, 2007; SOUZA, THERRIEN, 2005) têm apresentado como resultados a relevância dos saberes experienciais na formação e no desenvolvimento da profissionalidade docente, reafirmando a epistemologia da prática como uma abordagem possível de diálogo com a prática como referencial formador.

Nesse sentido a epistemologia da prática profissional constitui-se como um lugar autônomo e singular de formação, bem como um espaço fecundo de produção de saberes originados a partir da atividade profissional docente. Assim, é possível associar as categorias de epistemologia e de saberes docentes, e referendá-las como pano de fundo do trabalho pedagógico (HOLANDA; SOUZA; THERRIEN, 2007, p. 2).

De acordo com as pesquisas mapeadas, nesta abordagem da formação, saberes teóricos e práticos são construídos e apropriados em processos dinâmicos e interdependentes (SOUZA; THERRIEN, 2005). Nessa direção, observamos nos estudos sobre a Didática, que ao tratar do lugar e importância desse componente na formação docente, reafirmam a complexidade da ação docente, na direção da superação da Didática prescritiva, como tratado no estudo de Libâneo (2010). Observamos, com base nas publicações, que o debate acerca da profissionalidade encontra-se vinculado às discussões sobre o processo de profissionalização docente via formação inicial, remetendo-se à importância da dinâmica entre saberes teóricos e práticos na construção da profissionalidade docente, discussão respaldada também na perspectiva da epistemologia da prática.

No viés do diálogo teoria-prática, observamos que os componentes curriculares que contribuem e possibilitam esse diálogo na formação inicial têm sido objeto constante das pesquisas no ENDIPE, principalmente no que se refere ao eixo da pesquisa e prática, ganhando ênfase os estudos sobre estágio supervisionado, metodologias de ensino e didática, como componentes que propõem a superação da cisão, de caráter subjetivo, entre o instrumental teórico e prático.

Apesar das pesquisas (SGUAREZI, 2010; LIBÂNEO, 2010) evidenciarem o caráter ainda prescritivo no qual a Didática é abordada, identificamos que a mesma passa por um momento de transição em que se busca compreender as atividades dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, partindo do diálogo com outros campos da educação – como o currículo e a avaliação – para compreender o processo como prática social, redimensionando-se no diálogo com os aspectos técnico, humano e político presentes no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nos aspectos desta tríade, a construção profissional do docente na formação inicial - pautada no saber-fazer fundamentado na relação teoria-prática - resgata as discussões políticas e epistemológicas que guiam e ao mesmo tempo são ressignificadas no processo educativo, fazendo emergir um sentido de Didática como práxis.

Deste modo, a Didática torna-se um componente de destaque na formação de professores para a educação básica no contexto em que se ampliam as discussões com ênfase na crítica à padronização das políticas-práticas curriculares e valorização da multiplicidade de sentidos sobre a formação, a este respeito veremos a seguir as especificidades e recorrências discursivas produzidas nos PPC's e ementas de Didática das IES A, B e C em torno da profissionalidade enquanto eixo formativo da docência.

### **SENTIDOS INSCRITOS NOS PPC's E NAS EMENTAS DE DIDÁTICA: UMA REDE DISCURSIVA EM TORNO DAS PROFISSIONALIDADES**

A partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia e das Ementas do Componente Curricular da Didática das IES – A, B e C, buscamos nos enunciados destas produções discursivas núcleos de sentidos que auxiliaram na compreensão dos conteúdos e discussões que contribuem para o desenvolvimento da profissionalidade docente destes (as) estudantes-professores(as) em formação. Os documentos às quais nos referimos apresentaram como recorrência a hibridização na produção discursiva, uma vez que não se ancoram em perspectivas estanques na tessitura dos discursos por nós analisados.

Tais enunciados levaram a identificar a configuração de uma rede discursiva, em que os sentidos acerca das profissionalidades imbricam-se criando uma teia de profissionalidades possíveis no processo formativo docente. Estamos falando em profissionalidades que tomam como base os conhecimentos necessários ao *saber-fazer*

docente e que foram se desvelando à medida em que dialogamos com os PPC's e as ementas.

A partir dos documentos da IES B, foi possível visualizar um repertório diversificado de saberes docentes. Tais sejam:

Oferecer um amplo estudo de *caráter científico, humano, pedagógico, sociológico, antropológico* etc;

Desenvolver um programa específico de estudos teórico-práticos, visando à formação do professor e oferecendo fundamentos *didático-pedagógicos* próprios para a prática educativa;

Oferecer um suporte *técnico-pedagógico* de acompanhamento, de orientação e de supervisão das atividades de prática de docência dos futuros professores;

Formar um profissional da educação capaz de elaborar e efetivar *situações didáticas* de construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências;

Suscitar a capacidade de *estudos e de pesquisas* voltadas para o trabalho educativo no exercício das atividades educativas escolares e não-escolares. (PPC, IES B, p.16-17)

A relação entre ensino e pesquisa é considerada um saber necessário à prática desse pedagogo em formação, este saber encontra-se fundamentado na perspectiva de que a pesquisa assume um papel didático na formação de professores, possibilitando autonomia e emancipação no desenvolvimento desde a formação inicial e durante o exercício profissional.

Entendemos, então, um tipo de profissionalidade que denominamos *profissionalidade pesquisadora*, tendo em vista que a pesquisa “pode tornar o professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar seu trabalho docente”. (ANDRÉ, 2012, p.123).

Ainda no que concerne à IES A os enunciados que dizem respeito à “capacidade de articulação entre currículo, planejamento e avaliação, para o fazer docente na organização dos processos de ensino-aprendizagem” (PPC IES A, 2006, p.12), partem da concepção de interdependência dessa tríade, em que ao currículo compete selecionar os conteúdos, ao planejamento cabe à sistematização das intencionalidades educativas e pedagógicas e a avaliação como mecanismo que busca assegurar o desenvolvimento e a melhoria do ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, o conhecimento articulador destas três dimensões do fazer docente na sala de aula imprime no docente uma *profissionalidade organizativa*, assim

denominada porque diz respeito à potencialidade de selecionar, planejar e avaliar os conhecimentos e estratégias didático-pedagógicas no processo de formativo dos alunos e alunas. Nessa direção, encontra-se afirmada a necessidade da “criação de ambientes de formação que propiciem uma sustentada compreensão da complexidade que atravessa o fenômeno educativo e um profundo conhecimento do modo de organizar e desenvolver” (p.204), como nos diz Leite (2013).

Tomando por base estas ideias, os enunciados destacados no PPC da IES B contemplam uma diversidade de saberes específicos à prática docente na medida em que explicitam a intencionalidade de oferecer no processo formativo discussões de *caráter científico, humano, pedagógico, sociológico, antropológico etc*, o que denota uma compreensão de que o fazer docente é uma prática viva e por estar inscrita no âmbito social exige do profissional um diálogo com diversas áreas do saber que auxiliam na compreensão e no fazer educativo-pedagógico situado no contexto social.

Juntamente aos elementos supracitados, a recorrência enunciativa nas produções discursivas das IES A, B e C acerca da importância de tomar o lócus regional como referência de seu processo formativo e ressaltar o processo de interiorização no qual estão inseridos, nos aproxima de uma *profissionalidade contextualizada*, que percorre desde os saberes que se referem aos usos de tecnologias e de novos instrumentos e técnicas até mesmo ao vocabulário e cultura dos sujeitos com os quais o docente trabalha. Uma profissionalidade denominada assim, por referir-se a capacidade docente de comunicação cultural, a partir de uma organização didático-pedagógica intencional, em momentos e contextos sociais e históricos diversificados.

Tomando por base esse movimento de imbricação entre as três dimensões técnico-político-didático/pedagógico, pudemos construir um sentido de *profissionalidade técnico-didático-pedagógica*, que diz justamente sobre a relação entre estas três dimensões que se constituem como saberes na rede de fazeres da docência. Este sentido atrela-se também ao conceito de *profissionalidade política*, que por ser política não exclui quaisquer dimensões do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que cada uma delas tem o poder de revelar e traduzir o compromisso político e as escolhas epistemológicas que norteiam as práticas docentes nos cotidianos das salas de aula.

Embasadas nesta discussão, identificamos na ementa da IES C que a Didática apresenta um discurso pautado na *profissionalidade tradicional*, na medida em que se preocupa com as discussões tradicionalmente recorrentes na organização do trabalho



pedagógico, sejam eles: sala de aula, planejamento e transposição didática. Com isso, não é nossa pretensão diminuir a perspectiva revelada nesta produção discursiva, visto que os elementos tradicionais possuem seu lugar e contribuição na formação de professores por serem basilares na organização do trabalho docente. Porém, as discussões em torno da complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e das especificidades do fazer docente têm impulsionado esforços para a ampliação deste olhar acerca da aprendizagem profissional.

Esses sentidos de profissões até aqui expostos levam a compreensão de que o profissional docente torna-se capaz de mediar todos esses saberes nos seus fazeres, mediante a reflexão sobre a sua formação, sua profissão, sobre o seu cotidiano e sua prática. Este caráter reflexivo encontra-se presente nas produções discursivas das IES A e B e para nós, a recorrência deste enunciado traz um sentido que caminha para a configuração de uma *profissionalidade reflexiva*, que se constitui como uma rede de saberes-fazeres que se torna palco de articulação entre os campos teóricos e práticos, tomando a prática no processo de ensino-aprendizagem como ponto de partida e ponto de chegada nas reflexões realizadas nas formações inicial e continuada bem como durante o exercício docente ao longo da vida profissional.

Frente a estas tipologias, o termo profissionalidade se mostrou incipiente para abarcar a pluralidade de saberes-fazeres mobilizados no exercício da docência. Então, assumimos o termo profissões não apenas no sentido linguístico de representação plural, em contraponto ao singular da palavra, mas, nossa postura pretende revelar que são diversos os saberes específicos da prática docente e que essa diversidade não permite falar em uma profissionalidade docente e sim em profissões. Entretanto, não é nosso objetivo fixar sentidos últimos sobre as contribuições da Didática para a tessitura das profissões dos(as) estudantes-professores(as).

Nesse sentido, se faz necessário afirmar que estas tipologias não se esgotam em si, visto que nenhuma destas profissões se compõem ou significam isoladamente, tampouco conseguem ilustrar absolutamente o universo de saberes aos quais se reportam. As profissões figuradas foram possíveis mediante nossa relação inter-intra discursiva que, assim como diz Freire (2006), “implica na percepção histórico-sociológico e ideológico do autor” (p.12). A partir disso, compreendemos as limitações e fragilidades como mecanismos que possibilitam reconfigurações discursivas e a construção de novos dizeres. Sendo assim, resguardamos em nossa

perspectiva teórico-metodológica que compreende o discurso como movimento, sinalizando seu caráter inacabado, inconcluso e incompleto.

Frente às ideias postas, ressaltamos que esta produção discursiva se configurou em diálogo com os discursos presentes nas ementas e nos PPCs das IES, numa relação interdiscursiva. No entanto, identificamos uma relação entre as diferentes produções de cada lócus; que é intradiscursiva. Isto permitiu identificar alguns sentidos recorrentes na composição dos discursos das ementas de Didática das IES A, B e C.

Tomando como fio condutor a relação teoria-prática, observamos que a Didática nas IES estudadas objetiva instrumentalizar os(as) estudantes-professores(as) a “*compreender a prática de ensino como eixo estruturador da docência*” (IES A), construindo a compreensão “*de que o ensino precisa se revelar na condição de aprendizagem*” (IES B). Este enunciados são constituídos de elementos fundadores da profissionalidade docente, visto que invocam os(as) estudantes-professores(as) a se pensar enquanto profissional que desenvolve uma prática de ensino em função da aprendizagem no processo educativo. Diante do exposto, entendemos que o objeto da Didática não é puramente o ensino ou a aprendizagem, mas a imbricação destas duas dimensões do processo, tomando como ponto de partida o saber-fazer, ou seja, a profissionalidade docente.

Para tanto, as ementas das IES A, B e C, buscam situar “*os principais elementos constitutivos da trajetória histórica da Didática*” (IES A), como o intuito de pensar o lugar da Didática na formação de professores e mais ainda “*identificar o objeto de estudo da Didática e o profissional que o tem como objeto de trabalho e de sua profissionalização*”. (IES B) Nessa direção, pensar o já-dito sobre esta área significa não só reconhecer as produções científicas acumuladas, mas também dialogar com elas e compreender que os discursos e práticas de hoje sustentam-se nas margens dessa produção para poder fazer sentido.

Tomando por base estas ideias, trata-se de um exercício de paráfrase e polissemia a partir da memória discursiva da Didática, a fim de corroborar na compreensão do seu papel na formação de professores. Neste contexto, os (as) estudantes-professores(as) podem articular o percurso da Didática com o seu próprio percurso de profissionalização docente, percebendo o movimento entre discurso, sujeito, ideologia e contexto histórico na composição de sentidos.

Assim, o professor em formação pode compreender que o discurso produzido como discurso novo, não necessariamente rompe com tudo que já foi dito

anteriormente, mas que, a partir dos discursos dos outros sujeitos, é possível dialogar com o lugar do qual ele fala, juntamente com suas necessidades e posicionamentos político-ideológicos como podemos perceber a seguir na análise dos discursos produzidos pelos estudantes-professores em torno do componente curricular Didática e suas contribuições para a construção das profissões.

### **A CIRCULARIDADE DO DISCURSO DO COMPONENTE CURRICULAR DIDÁTICA E OS CONTEXTOS DE PRODUÇÃO DISCURSIVA DOS (AS) ESTUDANTES-PROFESSORES (AS)**

Analisamos os discursos produzidos por meio de entrevistas com os(as) estudantes-professores(as) em Pedagogia, das IES A, B e C, nos quais buscamos identificar os enunciados que trouxeram elementos para refletir e construir sentidos da contribuição do componente curricular Didática para a construção das profissões destes(as) estudantes-professores(as).

Não foi nosso objeto realizar análises comparativas entre as IES ou entre os discursos dos sujeitos. Deste modo, sinalizamos os sujeitos (S), acrescido de um número, se possui experiência na docência (CE) ou se não possui (SE), e da IES de origem, formando o seguinte padrão: “S1CE-IES A”.

Comungando com o objeto de estudo da Didática, os discursos enunciados pelos(as) estudantes-professores(as) da IES A despontaram a recorrência do sentido de que a Didática, enquanto componente curricular da formação inicial, tem assumido o lugar de problematizadora das questões que envolvem os processos de ensino-aprendizagem, para além do trato didático aos conteúdos desse processo. Assim,

Você começa logo a entender que a sala de aula não é só aquele momento, ela traz influências de várias outras esferas, social, tecnológica e externa da escola para dentro da sala e que o professor tem que lidar e isso é bem discutido na questão da Didática e que você precisa englobar isso na sua forma de ensinar. (S2SE- IES A)

A partir deste discurso, entendemos que “o trabalho do professor é um trabalho ‘inteiro’, pois o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades diversas e podendo ser decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade”. (AZZI, 2012, p.47) Nessa direção, ao se propor lançar um olhar sobre os processos de ensino-aprendizagem, a Didática se ocupa das discussões que englobam e

permeiam estes processos, revelando o seu caráter político, articulado às questões técnicas e pedagógicas.

Estamos falando de um sentido de Didática que localiza a sala de aula e as relações que mobiliza (contexto micro), no mundo-sociedade (contexto macro), então, quando S2SE-IES A revela que “*a sala de aula não é só aquele momento*”, remonta a concepção de que nenhuma *prácticapolítica* possui sentido em si mesma, tampouco que o sentido circunscreve-se de maneira estanque em determinado tempo-contexto. Esta compreensão de S2SE – IES A, acerca uma discussão de caráter político, visto que reconhece que seu exercício profissional não independe de outras influências. Assim, os(as) estudantes-professores(as) se percebem como produtores de sentidos ao passo que também percebem a relação de seus saberes-fazer com os sentidos já estabelecidos, num movimento reflexivo.

Assim, quando S4SE nos diz que a “*reflexão ela é importante, porque é aquele professor que está interagindo com tudo, não só ali naquela sala de aula, mas com toda a estrutura da escola*”, define “o trabalho do professor como intelectual e não como técnico executor” (PIMENTA, 2012, p.28), valorizando a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação, pilares da reflexividade.

Assim, em seus discursos, S5CE- IES C e S6SE- IES C enfatizaram a importância do componente “favorecer no melhoramento do que a gente pode levar para a sala de aula”. (S5CE– IES C), o que possibilitou identificar que a relação que se constrói com a Didática perpassa a contribuição deste componente para o desenvolvimento de profissões a serem exercidas no cotidiano da sala de aula. Esta compreensão se encontra corroborada no discurso de S6SE- IES C, quando diz que os conhecimentos mobilizados no componente curricular da Didática tendem a “ajudar a exercer aquilo que eu aprendi, tendo um olhar sobre isso e o que veio da minha formação eu colocar na prática”. (S6SE – IES C)

Entretanto, as produções discursivas apresentam também, como marca enunciativa, a recorrência da incompletude e fragilidade no que se refere à função e ao papel da Didática na formação profissional das estudantes-professoras, como podemos observar nos extratos a seguir:

A contribuição dessa disciplina foi boa, mas assim ainda *deixou a desejar*. Porque o ruim é que a experiência foi sempre pela parte teórica e a *prática fica lá, bem pouca*. (S5CE – IES C)

Eu achei que a disciplina foi *distante da prática* que eu tive. (S6SE – IES C)

Diante destes discursos, restou claro que a perspectiva didático-pedagógica que norteou o trabalho com o componente curricular da Didática nesta IES ainda se mostra distante da articulação entre os conhecimentos construídos na formação e os conhecimentos que mobilizam a prática docente no cotidiano. Nessa direção, quando o sujeito S5CE- IES C enuncia o *deixou a desejar*, expressa um sentido de inacabamento que pode ter duas interpretações possíveis: a) uma interpretação articulada à dimensão de um inacabamento amplo que possui o exercício de aproximação com o cotidiano e b) um inacabamento articulado ao contexto de produção discursiva, seja inacabamento do discurso do sujeito ou do discurso de sua IES de origem.

Um inacabamento diz respeito ao fato de que a teoria não consegue apreender a realidade em sua totalidade, porém, mesmo em condições fragilizadas as dimensões teóricas e práticas não se descolam completamente. O movimento pendular em que hora ganha ênfase a teoria, hora ganha ênfase a prática, revela que mesmo em ‘proporções subjetivamente diferentes’ não conseguimos identificar momentos em que se possa afirmar absolutamente a exclusão de uma ou outra dimensão.

Essa relação supostamente assimétrica entre as dimensões pode assim ser vista, como influência das marcas discursivas e históricas, que o sujeito que anuncia o discurso carrega. Nesse sentido, a recorrência de que há um movimento de distinção e discrepância entre a teoria e a prática surge como marca da influência de construções discursivas anteriores, representando um sentido fundado na paráfrase que tende a reafirmar um sentido já instituído (limitado em relação ao tempo e contexto histórico nos quais foi produzido).

Nessa direção, o que identificamos são momentos de silenciamentos e de não-ditos, que revelam que embora os sujeitos S5CE- IES C e S6SE-IES C tenham afirmado que *a prática fica lá, bem pouca*, dentro deste enunciado consideramos que o dito deixa claro que ainda não há uma articulação suficiente entre teoria e prática, todavia, o não-dito se refere ao fato de que mesmo de maneira incipiente a prática está presente nas discussões. Portanto, o que está silenciado é o sentido de que mesmo diante das incompletudes, inacabamentos e fragilidades as dimensões teóricas e práticas se apresentam como complementares e interdependentes.

Diante disto, as estudantes-professoras não apenas enunciam as fragilidades em suas produções discursivas, seus discursos fazem emergir possibilidades de reconfiguração didático-pedagógica para o desenvolvimento deste componente

curricular. Assim, quando afirmam que a Didática da Matemática (correspondente à metodologia do ensino da matemática) poderia estar articulada à Didática, uma vez que neste componente específico o foco seja “trabalhar sempre a vivência do aluno com o conteúdo”. (S5CE – IES C), para as estudantes-professoras, isso representa uma aproximação mais adequada entre as dimensões teóricas e práticas.

Ficou evidenciado, enquanto recorrência discursiva, que a Didática perpassa outros componentes curriculares na formação de professores, como o estágio supervisionado e as pesquisas e práticas pedagógicas por possibilitarem o exercício de se pensar, ser e estar na docência. Estas marcas discursivas possibilitaram a construção do sentido de que se faz necessário que as políticas curriculares para a formação de professores concebam o currículo e os componentes curriculares como produções discursivas que, pautadas na interdiscursividade, não podem estar circunscritas a momentos estanques da formação nem tampouco desconsiderar os diálogos que se estabelecem entre si.

Nessa direção, as contribuições da Didática para a construção das profissões se relacionam com as contribuições do currículo, do estágio supervisionado, da avaliação, das pesquisas e práticas pedagógicas e das metodologias do ensino, face ao objeto que inter-relaciona tais áreas: os processos de ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva, as IES enquanto espaços autônomos de resignificação e configuração da formação de professores confrontam-se com o desafio de organizar o trabalho pedagógico com os componentes curriculares almejando a interação entre os conhecimentos mobilizados nas especificidades de cada área.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Frente à tessitura dos sentidos a partir dos discursos dos grupos que sustentaram este estudo, desvelou-se que a construção profissional docente, entendida enquanto processo, diz respeito a uma diversidade de profissões. Portanto, ao falar em profissão, no singular, num único sentido, silenciámos a pluralidade de saberes-fazeres que se configuram e reconfiguram nos processos formativos e de exercício profissional.

Dessa maneira, os sentidos da didática como espaço de práxis, espaço da construção dos saberes-fazeres da docência e de novos olhares sobre a sala de aula, que foram construídos a partir dos discursos dos (as) estudantes-professores (as) mostraram

que a Didática precisa ser tratada como um componente curricular eixo da relação teoria e prática. Portanto, aproximar-se do exercício da docência tomando a prática como ponto de partida e ponto de chegada, mergulhada nos cotidianos dos processos de ensino-aprendizagem, mostra-se como elemento necessário no trabalho político-pedagógico desenvolvido na Didática.

No que se refere às contribuições da Didática para a construção das profissões dos(as) estudantes-professores(as), restou claro em seus discursos que se reconhece o caráter teórico-prático que perfaz as discussões estabelecidas no componente curricular, contribuindo para os(as) estudantes-professores(as) refletirem sobre sua profissão, sua formação, seu exercício profissional e suas especificidades, os processos de ensino-aprendizagem e os saberes-fazer mobilizados nesses processos.

No entanto, os discursos também sinalizaram a necessidade de aprofundamento do exercício de diálogo teórico-prático promovido neste componente curricular, face a necessidade de se aproximar mais do cotidiano e das necessidades reveladas no movimento entre o saber e o fazer docente.

Assim sendo, os sentidos construídos neste estudo possibilitam compreender as profissões como conjuntos de saberes-fazer docentes que são mobilizados cotidianamente nos processos de ensino-aprendizagem, mas que iniciam suas configurações, ao passo que os (as) estudante-professores (as) se aproximam das especificidades de seu exercício profissional. Nessa direção, as contribuições da Didática se referem à possibilidade da mesma se constituir enquanto espaço de socialização dos saberes-fazer existentes, buscando também problematizar a realidade como mecanismo de formação de uma intelectualidade profissional docente autônoma e crítica, em prol da construção de novos saberes-fazer.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Ensinar a pesquisar: Como e para quê? IN: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Lições de Didática**. 5ª Ed. São Paulo: Papirus, 2012.p. 123- 134.

AZZI, Sandra. **Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico**. IN: PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012. P.39-69.

- CANDAUI, Vera Maria. A didática e a formação de educadores - da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAUI, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.13-24.
- CUNHA, Maria Isabel da (Org.) **Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária**. Magistério Formação e Trabalho Pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; FERNANDES, Sônia Regina de Souza. A didática em re-construção como mediação entre a formação pedagógica e a formação específica: Uma possibilidade em aberto na reconfiguração das licenciaturas? Trabalho apresentado a 31º Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu – Minas Gerais, **Anais...** 2008.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 9ª Ed., São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GUERRA, Miriam Darlete Seade. A (re) valorização epistemológica da experiência docente vivida na disciplina didática. Trabalho apresentado a 31º Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu – Minas Gerais, **Anais...** 2008.
- HOLANDA, Lara Söldon Braga; SOUZA, Vinícios Rocha de; THERRIEN, Jacques. Epistemologia e Saberes: a prática como referencial formador nos cursos de licenciatura. Trabalho apresentado ao 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, Maceió – Alagoas, **Anais...** 2007.
- LEITE, Carlinda. Currículo, didática e formação de professores: algumas ideias conclusivas. In: OLIVEIRA, Maria Rita; PACHECO, José Augusto (Orgs.). **Currículo, Didática e Formação de Professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.
- LIBÂNIO, José Carlos. O ensino de didática, de metodologias específicas e de conteúdos do ensino fundamental: O caso dos cursos de pedagogia no estado de Goiás. Trabalho apresentado ao 15. Encontro Nacional de Didática e Prática Pedagógica, Belo Horizonte, **Anais...** 2010.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para a análise de Políticas Educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MACEDO, Lucinalva da Silva. **As políticas de formação de professores para o ensino fundamental: Legitimação e Resistência**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2012.
- PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 6ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2013.



ORLANDI, Eni Puccineli. **Análise de Discurso: Princípios e procedimentos.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SOUZA, Vinícios Rocha de; THERRIEN, Jacques. Epistemologia da prática e formação de professores: Compreensões, críticas e orientações acerca da prática e dos estágios curriculares. Trabalho apresentado ao 17º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, Belém- Pará, **Anais...** 2005.

SGUAREZI, Nilza de Oliveira. As abordagens da Didática em cursos de licenciatura. IN: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. (Orgs.) **Panorama da Didática.** Ensino, prática e pesquisa. Campinas (SP): Papyrus, 2011. P. 51-71.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. Saberes escolares, didáticas e metodologias do ensino: perspectivas na construção de conhecimento em didática. Trabalho apresentado ao 14º Encontro Nacional de Pesquisa e Prática Pedagógica, Porto Alegre, **Anais...** 2008.