



## **Didática Crítica: fundamentos teórico-metodológicos e contribuições para a formação docente**

**Débora Villetti Zuck (UNILA)**

E-mail: [debi\\_vz@hotmail.com](mailto:debi_vz@hotmail.com)<sup>1</sup>

**Claudimara Cassoli Bortoloto (UTFPR)**

E-mail: [claudibortoloto@yahoo.com](mailto:claudibortoloto@yahoo.com)<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho objetiva compreender as contribuições da Didática Crítica para a formação de professores. Para tanto, a partir de revisão bibliográfica, aborda o que é didática e qual sua relação com a formação docente, no âmbito teórico-prático, quanto à concepção e operacionalização do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um objeto de estudo atrelado a questões não meramente técnicas, mas de cunho político-pedagógico, imbricado em relações sociais. Logo, compreende-se que a didática é orientada por determinados fundamentos teórico-metodológicos, e componente indispensável na formação docente e na prática pedagógica. Uma vez que a didática não é neutra e se vincula a determinados objetivos e finalidades da educação, sinaliza-se para a relevância da Didática Crítica, portanto, como meio de resistência e luta imprescindível nos dias atuais para o desenvolvimento da consciência político-pedagógica do professor, comprometido com a transmissão e apropriação de formas mais elaboradas de conhecimentos.

**Palavras-chave:** didática; método; formação de professores.

## **Critical Didactics: theoretical-methodological foundations and contributions to teacher education**

**Abstract:** The present study focuses on understanding the contributions brought up by Critical Didactics for teacher education. In order to do so, we depart from the review of literature that tackles what didactics is and what its relationship with teacher education is within the theoretical-practicum context. This review also regards the conception and application of the teaching and learning process. The study sheds light on an object of study that is intertwined not to merely technical issues, but of political-pedagogical nature, entrenched to social relations. Therefore, it is believed that didactics is oriented

<sup>1</sup> Pedagoga e Mestre em Educação; integrante do Grupo de Pesquisa em Políticas Sociais (GPPS) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)/Campus de Cascavel-PR; Pedagoga na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA); discente do Curso de Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

<sup>2</sup> Graduada em Ciências Sociais, Especialista em Fundamentos da Educação e em História e Região, Mestre em Educação e doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP)/Campus de Araraquara; integrante do GPPS; professora na UTFPR/Campus de Medianeira-PR.

by determined theoretical-methodological foundations, an essential component to teacher education and the pedagogical practice. Once didactics is not neutral and linked to determined educational objectives and purposes, the relevance of Critical Didactics is thus signalized as a means of resistance and the necessary fight throughout current days for the development of teacher's political-pedagogical consciousness, engaged with the transmission and appropriation of more elaborate ways of knowledge.

**Key-words:** Didactics; Method; Teacher education.

## 1. Introdução

No âmbito da formação docente a Didática tem, ou deveria ter, como função primordial possibilitar conhecimentos teórico-práticos que permitam ao professor compreender e organizar o processo de ensino, sem desconsiderar a educação como relação social. Isso porque a organização do trabalho pedagógico, ao qual a Didática está subsumida, abrange o trabalho desenvolvido em sala de aula e globalmente na escola e/ou universidade, como projeto político-pedagógico.

Na atuação dos professores em diferentes níveis e modalidades de ensino, por sua vez, a falta de conhecimentos didáticos não é questão rara, e expressa-se em situações nas quais “sabem para si” os conteúdos específicos de suas áreas ou “não sabem explicá-lo”. Parecem desconhecer como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, e os elementos que permeiam essa relação como os objetivos, avaliação, métodos, como fazer para que os conteúdos sejam transmissíveis e assimiláveis, ou seja, as formas adequadas, propiciadas pela formação e fundamentação didático-pedagógica.

Assim, a preocupação não deve ser apenas com o imediato e prático, desconhecendo os clássicos em educação ou, por outro lado, com aspectos teóricos, desconsiderando as questões que a realidade impõem. É preciso apreender dialeticamente as contribuições teórico-práticas da Didática para a formação de professores. Remete, então, a aquisição necessária para o exercício da docência enquanto profissional, inserido num contexto histórico e com finalidades determinadas.

Entende-se que as ações humanas não são neutras ou isentas de posições. O fazer e o pensar de determinado período histórico são determinados socialmente, assim como o conteúdo e a forma do ensino, a relação entre educação e sociedade, a concepção de teoria e prática, portanto, o que é priorizado e o que é relegado à margem na formação de professores, bem como o âmbito de incidência didática.

Isso porque, como se sabe, ao longo da história, “as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias” (MARX; ENGELS, 2007, p. 43). Os homens fazem a história, em condições determinadas, são produto das

circunstâncias e da educação, ao mesmo tempo em que “as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado”, pois não cria o conteúdo de si próprio e, por isso, a mudança é a prática revolucionária (MARX; ENGELS, 2007, p. 537-538). Então, conforme Marx e Engels (1992, p. 28),

Se as circunstâncias em que este indivíduo evoluiu só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propícios ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado.

Ao perseguir os meandros que engendram essa relação e seus desdobramentos, questiona-se: Qual a formação que a Didática deve propiciar aos professores? Uma formação desvinculada da realidade e da prática social? Apenas restrita e limitada à sala de aula? A par do arcabouço teórico, que propicie encaminhamentos metodológicos? Uma formação com que finalidade? Calcada na aparência ou na essência do fenômeno educativo? Enfim, qual didática? Procurando suscitar respostas a estas indagações e para o problema da pesquisa que originou este trabalho: Como a Didática Crítica pode contribuir para a formação docente que permita um desenvolvimento para além da unilateralidade? Compreende-se que esse problema, por sua vez, está atrelado aos fundamentos teórico-metodológicos da Didática e sua apreensão, sem desconsiderar os aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais que o interferem, trará subsídios para vislumbrar alternativas à problemática enunciada.

A investigação objetiva, centralmente, compreender as contribuições da Didática Crítica para a formação de professores; e, especificamente, conceituar e categorizar Didática; entender a relação entre didática, métodos e técnicas de ensino e formação docente; e identificar os fundamentos teórico-metodológicos da Didática Crítica.

Para tanto, o desenvolvimento do trabalho funda-se nos estudos de natureza teórica tomando como recurso a revisão bibliográfica, a partir do contato do pesquisador com o que já foi produzido sobre o tema, uma vez que, segundo Severino (2007), a pesquisa de fonte bibliográfica é desenvolvida com base nos registros decorrentes de pesquisas anteriores. A pesquisa é explicativa quanto aos objetivos, a fim de ir além da descrição e da aparência do objeto estudado e a análise de conteúdo dos materiais disponíveis é de cunho qualitativo.

Entende-se, ainda, que na pesquisa em educação, a função do pesquisador está correlacionada à necessidade de uma concepção dinâmica da realidade social, numa abordagem que considere a historicidade, a relação e a interdependência dos fenômenos

sociais. Pois, se não servir aos processos de transformação da essência da realidade social estará servindo aos de sua conservação, uma vez que “Todo ato de pesquisa é um ato político” (ALVES apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 6), e “Pesquisamos a realidade precisamente porque não a conhecemos por inteiro ou porque nunca a conhecemos de modo suficiente.” (DEMO, 2008, p. 76).

Na sistematização do estudo, o trabalho segue a seguinte organização: inicialmente, busca-se uma aproximação com o conceito de Didática, a partir de um conjunto de autores, e busca-se vislumbrar sua perspectiva crítica, bem como sua relação na formação docente; na sequência, categorizando-a, a Didática é abordada no contexto histórico, apreendendo seus determinantes; por fim, sinaliza-se para a relevância da Didática crítica, contra-hegemônica, como meio de resistência e luta imprescindível nos dias atuais para o desenvolvimento da consciência político-pedagógica do professor, comprometido com a mediação do conhecimento e a apropriação de formas mais elaboradas de conhecimentos.

## **2. Uma aproximação necessária: o conceito de Didática**

O entendimento sobre a Didática varia, em alguma medida, segundo autores, mesmo entre aqueles inicialmente vinculados à perspectiva crítica. Candau (1984) entende-a como reflexão sistemática e busca por alternativas para os problemas da prática pedagógica. A Didática, para a autora, trata do processo de ensino-aprendizagem em sua múltipla dimensão: humana, para que fazer; técnica, saber fazer; e político-social, porque fazer.

Libâneo (1994) situa a Didática como principal ramo de estudo da Pedagogia e a entende como teoria do processo de ensino para unir a preparação teórica e prática na formação profissional do professor. Estuda os objetivos, os conteúdos, os métodos, as conexões entre ensino e aprendizagem, as condições e as formas que vigoram no ensino, os fatores materiais e sociais reais que determinam a relação entre docência e aprendizagem, o que realmente ocorre na sala de aula.

Na formação de professores a Didática integra teoria e prática na configuração do trabalho docente, ou seja, corresponde a ela a função de efetivação da tarefa de ensinar por meio de um conjunto de operações coordenadas entre si: planejamento, direção do ensino e da aprendizagem e avaliação. E esclarece que as mesmas expectativas que o professor tem em relação ao desenvolvimento intelectual dos alunos aplicam-se também a ele. Além disso, Libâneo (1984, p. 40) esclarece que

A questão dos métodos se subordina à dos conteúdos: se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber, e de um saber vinculado as realidades sociais, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, e que estes possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (prática social).

### Segundo o autor, a didática propicia

[...] uma contribuição indispensável à formação dos professores, sintetizando no seu conteúdo a contribuição de conhecimentos de outras disciplinas que convergem para o esclarecimento dos fatores condicionantes do processo de instrução e ensino, intimamente vinculado com a educação e, ao mesmo tempo, provendo os conhecimentos específicos necessários para o exercício das tarefas docentes (LIBÂNEO, 1994, p.74).

Libâneo (2006), também afirma a didática como “disciplina integradora” que envolve um conjunto de conhecimentos e contribuições de vários campos, tais como: teoria da educação, teoria do conhecimento, Psicologia, Sociologia, Filosofia, História. Conforme o autor, à explicação do fenômeno educativo, contribuem várias áreas do conhecimento, por meio dos conceitos inerentes as suas matrizes epistemológicas, mas é a Pedagogia que a tem como cerne.

Para Castro (2006, p.21) a didática “tem uma determinada contribuição ao campo educacional, que nenhuma outra disciplina poderá cumprir. E nem a teoria social ou a econômica, nem a cibernética ou a tecnologia do ensino, nem a psicologia aplicada à educação atingem o seu núcleo central: o Ensino”.

Segundo Veiga (1994) a Didática é uma disciplina teórico-prática do curso de formação de professores que tem como objeto de estudo o ensino, ponto de convergência de princípios, pressupostos e teorias provenientes da história, da filosofia, da psicologia, da sociologia da educação. Fornece orientações necessárias para tornar o processo de ensino uma ação intencional e sistemática, não se limitando ao instrumental, as técnicas. Envolve uma reflexão mais ampla, repensada a partir da análise das experiências concretas e dos problemas da prática dos professores.

A Didática pode ser entendida, então, como a teoria do ensino, cujo fenômeno específico é a aula, tomada como atividade que requer constante reflexão. Seu objeto de estudo é o processo de ensino-aprendizagem e, para entendê-lo, persegue suportes, vinculando-se aos vários fundamentos históricos, psicológicos, sociológicos, filosóficos, pedagógicos, antropológicos, econômicos que constituem a formação de professores.

Freitas (1995) entende a Didática como teoria pedagógica – cuja condição de produção é a interdisciplinaridade, a interpenetração de método e conteúdo – que trata das regularidades oriundas do trabalho pedagógico da escola, no projeto político-

pedagógico que desenvolve e da sala de aula. Isso porque, os conhecimentos pedagógicos e a Pedagogia, ciência da e para a educação, estão a serviço dos educadores, na responsabilidade social que tem e na solução de problemas concretos. Na sociedade capitalista, a educação formal tem na escola seu principal lugar de realização, por meio do ensino, de forma intencional, desenvolvida e sistemática. A ação educacional deve dirigir-se a humanização da geração em desenvolvimento e as formas mais adequadas de atingir esse objetivo. Portanto, a Didática não é neutra, expressa uma concepção de educação, uma relação entre educação e sociedade, uma formação de homem com fins determinados, que precisa ser entendida historicamente.

Conforme Rays (2008, p. 12) a didática não pode ser caracterizada como um processo acabado e esclarece que a dimensão meramente instrumental, não-crítica da didática escolar, desprovida de senso histórico, contrapõe-se à didática escolar crítica, que “entende que todo ato educativo tem especificidade própria e varia conforme as circunstâncias do contexto histórico em que o mesmo ocorre”, ou seja, é uma didática contextualizada. Para Rays (2008, p. 15) a função da didática é

[...] proporcionar meios para o educador realizar mediações entre os conteúdos-meios-fins da educação, com suas respectivas consequências pedagógicas e políticas explicitamente definidas. Lutar e comprometer-se, pois, com a necessidade que a sociedade de classe tem de uma prática pedagógica crítica. Com esse propósito, os conteúdos-meios-fins da ação didática necessitam ser trabalhados de forma não atomizada, isto é, como uma totalidade coerente e coesa, não esquecendo de que a ação didática desenvolve-se dentro de estruturas sociais nas quais os destinos da prática social são amplamente diversificados.

Para o referido autor, inicialmente, o político determina o pedagógico do ato didático. Porém, aquele não pode prescindir deste, pois elemento de organização e de processamento do trabalho docente, ocorrendo uma integração dialética entre político e pedagógico e deste com o didático.

Segundo Rays (2008, p. 17) o político trata dos fins e o técnico dos meios, e são, concomitantemente, unidade e diversidade. “A compreensão teórica e a compreensão prática do fazer didático não ocorrem separadamente, porque constituem um processo único, complexo e dialético.” Logo, o ensino se relaciona a intervenção pedagógica, que é política, histórica, cultural, contextualizada. E recupera o conceito de plasticidade didática, no sentido de o trabalho docente assumir a capacidade de agir criticamente sobre si, pois ligado à noção de mudança, transformação do humano e da sociedade como um todo não atomizado.

Rays (2008, p. 13) justifica o método para a análise do pólo epistemológico e de suas relações com a realidade em que ocorre a ação didática, “em razão da contradição ser a causa essencial de todo e qualquer ato educativo e constituir-se no núcleo principal da dialética”, uma vez que a prática social transformadora é entendida como uma prática autenticamente revolucionária (CURY, 1985, p. 27 apud RAYS 2008, p. 13-14).

Segundo Martins (1998, p. 23)

[...] a didática expressa uma prática pedagógica que decorre da relação básica do sistema capitalista num momento histórico determinado; portanto como as classes sociais se relacionam vão se materializar em técnicas, processos, métodos, tecnologias, inclusive processos pedagógicos que se realizam através de uma certa relação pedagógica.

Os métodos e as técnicas estão vinculados à didática e a um entendimento político-pedagógico. Significam um ordenamento do ensino, implicando recusa à improvisação, pois orientam, teórica e praticamente, o ensino e a aprendizagem, expressando a concepção e operacionalização do processo, o “como se ensina” (ARAÚJO, 2006). Pois, a didática é, segundo Oliveira (1993 apud TAVARES, s/d, p.1),

[...] teoria pedagógica de caráter prático, ou seja, teoria que busca prover respostas as demandas apresentadas pela sociedade à área pedagógica, sobre o desenvolvimento da prática no dia-a-dia da sala de aula, por meio de princípios construídos sobre a realidade concreta dessa prática, envolvendo um saber tecnológico que implique técnicas e regras sobre como ensinar. [...] estuda e ensina como transformar o saber escolar, ou seja, o processo de pedagogização do saber científico.

A didática crítica é compromissada com “o ensino voltado para os interesses das classes populares, com a transformação das relações de opressão e dominação e com a democratização da escola pública; com o entendimento da sala de aula como espaço de progressão próprio do saber didático-prático.” (TAVARES, s/d, p. 1). E, coadunando com Oliveira (1993), entende a didática como uma concepção de ensino e prática social articulada a outras práticas sociais na formação histórico-social.

### **3. A Didática no contexto histórico: determinantes da prática pedagógica**

Conforme Alves (2005) a organização do trabalho didático não ocorreu sempre da mesma maneira e sim correspondeu ao seu tempo, ou seja, teve formas históricas. A categoria trabalho didático é atrelada a categorias mais centrais, como trabalho e organização técnica do trabalho, educação e escola. Aproximação necessária porque as transformações do trabalho na sociedade interferem nas relações que são estabelecidas no social, sendo possível afirmar que cada época produz sua relação educativa.

Alves (2005) identifica na Didática Magna de Comênio, na proposta e nos procedimentos de “ensinar tudo a todos”, a centralidade da categoria trabalho didático e sua base material, a produção manufatureira, que fundamentam a forma de organização da escola moderna, cuja gênese está na transição entre a forma individual e coletiva de ensino, entre os séculos XV e XVI. Expressa, pois, a necessidade de uma instituição educacional especializada, organizada e sistemática, com uma função precisa: a escola.

Até a época medieval, a relação educativa era, sobretudo, uma relação não-sistemática entre um educador e um educando. A educação sistemática, antes da modernidade, equiparava-se a outras atividades de natureza artesanal. O educador foi designado de mestre ou preceptor em relação ao educando, o discípulo. Na sociedade feudal, o mestre artesão expressava o trabalhador que detinha o domínio pleno, no âmbito teórico e prático, da atividade a qual se dedicava. De forma mediada, na educação, era o que dominava todas as etapas e operações da atividade de ensino, de formação humanística (ALVES, 2005).

Sob a perspectiva da manufatura, Comênio pensou o trabalho didático, a divisão do ensino em etapas, graus e níveis, estabeleceu áreas de conhecimentos que compunham o plano de estudos, desenvolveu a tecnologia fundamental, o manual didático, e associadas à instituição que emergiria, “oficina de homens”, produziram um profissional especializado. A didática para Comênio “constitui uma proposta de educação para a sociedade; visa atender necessidades sociais e mobiliza, para a sua consecução, os recursos mais avançados produzidos pela humanidade em seu tempo” (ALVES, 2008, p. 106).

Logo, cada época produz sua relação educativa, ou seja, a) uma forma de educador e uma forma de educando; b) determinados recursos didáticos, envolvendo procedimentos a serem adotados e conteúdos para o processo de transmissão do conhecimento; e c) um espaço físico. A educação (e propriamente o ato de ensinar) é histórica, pois visa atender necessidades sociais postas pelo tempo e, para isso, mobiliza o que é necessário para sua realização.

Veiga (1994; 2004) aponta, na retrospectiva histórica da didática no Brasil, aspectos sociais, econômicos, políticos e educacionais que ajudam a identificar as propostas pedagógicas presentes na educação e os enfoques do papel da didática, bem como os fundamentos teóricos e metodológicos.

Na escola tradicional, no contexto colonial e de economia agro-exportadora, sob a forma de vertente religiosa (1549-1759), o trabalho dos jesuítas no campo educacional



seguia o plano de instrução baseado na Ratio Studiorum (razão de estudo), a formação do homem universal, humanista e cristão/cultura geral e enciclopédica, enquanto indígenas eram catequizados. Os pressupostos didáticos eram o estudo privado; o mestre prescrevia a matéria e o horário; aulas expositivas; repetições para decorar; desafios estimulando a competição; exames orais e escritos; centrado no caráter formal com base no intelecto e marcado pela visão essencialista do homem – criação divina e imutável. Na vertente leiga (1759-1930), com a derrubada do plano de instrução dos jesuítas e sua expulsão por Marquês de Pombal, são instauradas aulas-régias, com professores leigos e, a partir de 1870, suprime o caráter religioso da educação escolar. O Estado assume a laicidade do ensino, mas mantém o caráter essencialista de homem, de natureza racional (VEIGA, 1994; 2004).

A teoria pedagógica tradicional enfatiza o ensino humanístico de cultura geral; é centrada no professor, autoridade inquestionável, que transmite verdades enciclopédicas; a relação é hierárquica e o aluno receptivo e passivo; o método de ensino é processo universal e lógico; segue a organização em etapas/os passos formais de Herbart (preparação, apresentação, assimilação, generalização e aplicação); a didática é centrada nos conteúdos, e é entendida como conjunto de regras, dissociada do social e do político; a prática é a aplicação da teoria; a didática não tem como ponto de partida os problemas do cotidiano da sala de aula; a disciplina é a forma de garantir a atenção, o silêncio e a ordem.

O movimento de renovação da Didática tradicional, com a escola nova (1930-1945), ocorre num contexto educacional de confronto entre a concepção humanista tradicional (católica) e a humanista moderna (os pioneiros), baseada na visão de homem centrada na existência, na vida, na atividade e valorização do aluno, ser ativo, e sua potencialidade; predominam aspectos psicológicos sobre o lógico; o método de ensino é ativo: aprender a aprender e o conteúdo é reduzido à forma/modo de transmissão; relacionamento positivo e amigável entre aluno e professor para atingir um clima de harmonia e interação; acentua o caráter prático e útil (pragmatismo); difunde centros de interesse, método de projetos, estudo dirigido; a didática é o conjunto de ideias e métodos privilegiando a dimensão técnica, fundamentada nos pressupostos psicológicos e experimentais na metodologia; o ensino é um processo de pesquisa, baseando-se em Dewey (VEIGA, 1994; 2004).

Conforme a autora, com o predomínio de novas ideias e lutas ideológicas (1945-1960), entre escola particular e escola pública, é articulada uma Didática que se inspira

no liberalismo e no pragmatismo afirmando a predominância dos processos metodológicos em detrimento da aquisição dos conhecimentos. A crise do escolanovismo articula a tendência tecnicista, assumida pelo grupo militar pós 1964 e os descaminhos da didática.

Sob influência do positivismo, essa tendência é calcada nos pressupostos da neutralidade científica decorrente da racionalidade, eficiência e produtividade, fragmentação do processo (especialistas projetam, professores e alunos executam); ruptura com a perspectiva psicológica e implantação da tecnologia educacional, eficácia e eficiência do processo de ensino; organização racional do processo e tem a didática como estratégia para alcançar produtos previstos; supremacia do planejamento e de estratégias, em detrimento ao método, por meio de planos elaborados segundo metas prefixadas; o ensino é mecanizado e alicerçado na tecnologia educacional; o centro do processo são os meios; elaboração de materiais instrucionais (livros descartáveis) e avaliação classificatória; a teoria é comandada pela ciência e a prática é a aplicação da teoria assegurada pela tecnologia educacional.

A partir de 1974, com a abertura gradual do regime ditatorial e crítica da educação tecnicista, a didática acompanha o discurso das teorias crítico-reprodutivistas: busca desmistificar e evidenciar o conteúdo ideológico do ensino; entende a educação no contexto social, mas nega a especificidade da didática/sua dimensão técnica e a ênfase recai na dimensão política; prevalece o formalismo social; denuncia a falsa neutralidade do técnico; mas, ao negar a especificidade didático-pedagógica e privilegiar a dimensão política, deixa de lado os vínculos da relação professor-aluno (VEIGA, 1994; 2004).

Nos anos 1980 a Didática é questionada e inicia-se o movimento em torno da revisão da disciplina, entendendo o homem como ser concreto, fruto da sociedade; a educação é identificada com o processo de hominização e está comprometida com os interesses das camadas economicamente desfavorecidas; a escola como espaço de negação da dominação. No contexto de democratização da sociedade, a reflexão parte do compromisso com a transformação social. A didática auxilia o processo de politização do futuro professor: clarifica o papel sócio-econômico; vai além de métodos e técnicas; trabalha relações; conteúdo e forma; técnica e política; ensino e pesquisa.

Mas, a partir dos anos 1990, com o neoliberalismo, a didática ganha enfoque “modernizador” e instrumental, ligada a concepção da pedagogia por competências e a avaliação dos resultados, e restringe-se a um conjunto de informações técnicas para o

exercício da docência; é restrita e prepara o prático, o tecnólogo, aquele que faz, mas não conhece os fundamentos do fazer; se restringe a escola esquecendo a relação com a realidade social mais ampla; supervaloriza o fazer em detrimento a teoria.

#### **4. A Didática Histórico-Crítica**

Segundo Veiga (1994; 2004) a didática histórico-crítica busca superar dicotomias, reducionismos e formalismos evidenciados nas demais teorias pedagógicas. Entende a contradição da educação numa sociedade de classes, enquanto determinada e determinante. Concebe a escola como parte integrante da sociedade, instância de difusão do conhecimento, cuja função primordial é o ensino, a unidade entre teoria e prática. Centra-se na formação do homem; o professor torna possível a ruptura entre a experiência pouco elaborada e dispersa dos alunos em direção aos conteúdos culturais universais que são permanentemente reavaliados frente a sociedade; o aluno é um ser concreto, situado historicamente; traz um saber que lhe é próprio, que precisa ser valorizado e reelaborado para de forma consciente gerar mudanças; a relação pedagógica assenta-se na autonomia e na reciprocidade.

Trata-se de uma perspectiva enraizada no pensamento marxista, que tem com ponto de referência os anos 1980, momento em que se estruturou a Pedagogia Histórico-Crítica,

Histórico: Porque nesta perspectiva a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua transformação. Crítica: Por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação (SAVIANI apud GASPARI, 2007, p. 04).

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2008, p. 69).

Uma proposta didático-pedagógica assentada nos passos do método dialético do conhecimento, na formação de professores, necessita de uma postura que compreenda o movimento que constitui e transforma um objeto, a contradição, ou seja, uma abordagem dialética, do método materialismo histórico-dialético, instrumento de análise

para compreender e transformar a realidade, pois a dialética é teoria do movimento da realidade, teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico (SAVIANI, 2000).

Conforme Gasparin (2007), o método de investigação e de ensino partem das circunstâncias em que foram elaborados, da realidade material, e o método, enquanto construção teórica é expressão e resposta aos desafios postos por aquele determinado período da história dos homens.

Para Saviani (2000, p. 89) “a escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade”. O que implica métodos e formas de organizar o conjunto de suas atividades que ocorrem no espaço e tempo escolar, o seu currículo, a escola em funcionamento.

Gasparin (2007, p. 3-4), sistematiza uma didática, anunciada por Saviani em sua teoria pedagógica, propondo cinco movimentos, em que o ponto de partida para discutir a necessidade de uma nova forma do trabalho pedagógico, é a realidade social.

A leitura crítica da realidade torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos. Deste enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a totalidade social novamente, tornando possível um rico processo dialético.

#### Em relação a didática para a Pedagogia Histórico-Crítica,

[...] a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto como ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social (problematização), [...] dispor os instrumentos teóricos e práticos para sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (SAVIANI, 2008, p. 422).

Assim, o ponto de partida do trabalho do professor é o conhecimento inicial do aluno que está ancorado no senso comum, na naturalização dada pelo conhecimento acrítico. O professor, através da mediação, intervém através do conhecimento científico de forma a superar o senso comum, o que requer planejamento e domínio do conteúdo científico. Esse processo de levantamento da prática social dos alunos é sempre uma contextualização do conteúdo.

A prática crítica do professor que tem sua didática mediada pela Pedagogia Histórico-Crítica deve seguir três passos, que conforme Gasparin (2007) são indispensáveis a essa pedagogia, sendo eles a síncrese, a síntese e a catarse. A síncrese é

o que Saviani (2003) caracterizou como levantamento da prática social do aluno; enquanto a síntese é a intermediação do professor que parte do conhecimento inicial do aluno, mas o supera por meio do conhecimento científico; e a catarse é a reelaboração do conhecimento pelo aluno com a assimilação do conteúdo científico.

Portanto, a Pedagogia Histórica-Crítica pressupõe uma Didática Crítica cuja realidade do aluno e a intermediação do professor por meio do conhecimento científico são fundamentais para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem. Ao professor cabe a compreensão da escola como espaço de contradição, espaço esse privilegiado para a assimilação do conhecimento científico, num processo dialógico onde alunos e professores socializam e produzem juntos o conhecimento, sem que esse último perca sua capacidade e o protagonismo de conduzi-lo.

### **Considerações finais**

A didática é um elemento importante na formação docente, pois implica conhecimentos teóricos e práticos do processo de ensino e aprendizagem, que pode ocorrer sob diferentes concepções e ordenamentos, conforme a teoria pedagógica.

Nessa perspectiva, compartilhamos do apontamento de Saviani (2003) que a organização pedagógica necessita de uma elaboração coerente especificando conteúdos, métodos, procedimentos técnicos, ou seja, todos os recursos utilizados para que se desenvolva o ensino e aprendizagem em nível de didática.

Entende-se que, conforme Frigotto (2011, p.19), “os processos educativos e a construção do conhecimento estão organicamente vinculados às relações sociais e que, na sociedade capitalista cindida em classes sociais antagônicas, esses processos são marcados por uma disputa em seu conteúdo, método e forma”.

Logo, conforme Garutti e Oliveira (2012, p.03) “Não será o conteúdo do saber, mas o meio pelo qual este será transmitido que vai transformá-lo em saber conservador e progressista”. A educação, numa sociedade de classes, tem um caráter contraditório, podendo ser espaço de reprodução ou de transformação, e no momento em que um deste se realiza o outro é suprimido. As tendências pedagógicas ou teorias da educação e suas expressões na prática de ensino, na função da escola, conteúdos de ensino, métodos, relação professor-aluno, pressupostos de aprendizagem e avaliação não são neutras. Uma didática histórico-crítica, por seus fundamentos teóricos e metodológicos, está mais propensa a que os docentes tenham compromisso político associado à técnica.

Por conseguinte, o resultado desse compromisso, pode ser evidenciado na modificação intelectual qualitativa do professor – e, em decorrência, do aluno –, propiciada pela reelaboração de sua concepção sobre o conteúdo, superando um estágio de menor compreensão científica, social e histórica a outro de maior clareza e entendimento. Para isso, a formação crítica do professor é substancial, uma vez que orientará sua didática a partir da perspectiva crítica. Com esse propósito, o professor utiliza em sua prática pedagógica meios, técnicas, instrumentos e estratégias que favoreçam o conhecimento e seu compromisso com o ensino de modo a privilegiar os interesses das classes populares, visando à transformação das atuais relações de opressão e dominação e concomitantemente proporciona a democratização da escola.

### Referências

- ALVES, Gilberto Luiz. *Trabalho didático na escola moderna: Formas Históricas*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- \_\_\_\_\_. Formação de professores: uma necessidade de nosso tempo? *Revista HISTEDBR On-line*. Campinas, n.31, p.102-112, 2008. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/31/art08\\_31.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/31/art08_31.pdf)>. Acesso em: 17 de mar. de 2015.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. Do quadro-negro à lousa virtual: técnica, tecnologia e tecnicismo. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (Org.) *Técnicas de Ensino: novos tempos, novas configurações*. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- CANDAU, Vera Maria. *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CASTRO, Amélia D. de. A Trajetória Histórica da Didática. *Série Idéias*, n.11. São Paulo: FDE, 1991. Disponível em: <[www.crmariocovas.sp.gov.br/amb](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb)>. Acesso em: 20 de mar. de 2006.
- DEMO, Pedro. *Metodologia para quem quer aprender*. São Paulo: Atlas, 2008.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Isabel (orgs). *Educação do Campo: reflexões e perspectivas*. 2. ed Florianópolis: Insular, 2011. p.19-46.
- GARUTTI, Celso; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Método Didático do Materialismo Histórico na Educação. In: *Anais do XI Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil*. João Pessoa-PB, 2012. Disponível em <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br>>. Acesso em: 10 de jan. de 2014.
- GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. *Pedagogia Histórico-Crítica: Da Teoria à Prática no contexto Escolar*. Paraná: 2007. Disponível em: <<http://www.diadiaeducacao.pr.gov>>. Acesso em: 20 de out. de 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

- \_\_\_\_\_. Educação: Pedagogia e Didática. O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 2006.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINS, Pura Lúcia. *A didática e as contradições da prática*. Campinas: Papirus, 1998.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.
- \_\_\_\_\_. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- RAYS, Oswaldo Alonso. Razões da razão didática: hipóteses para a construção de uma didática escolar crítica. In: *Olhar de professor*. Ponta Grossa, 11 (1): 11-21, 2008.
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- \_\_\_\_\_. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campina: Autores Associados, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. In: *Revista de Educação*. Nº 16. São Paulo, 2003. p. 35-38.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.
- TAVARES, Rosilene Horta. *A Didática crítica frente ao toyotismo e às tecnologias informacionais*. s/d.
- VEIGA, Ilma. P. A. Didática: uma retrospectiva histórica. In: \_\_\_\_\_. *A prática pedagógica do professor de Didática*. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- \_\_\_\_\_. Didática: uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, Ilma. P. A (Coord.) *Repensando a Didática*. Campinas, SP: Papirus, 2004.