

Percepção de discentes de um curso de Pedagogia em relação à didática: marcas da despolitização

MÁRDEN PÁDUA RIBEIRO*

Resumo: O artigo é resultado de pesquisa realizada em curso de Pedagogia privado de Belo Horizonte e consiste em uma pesquisa qualitativa, tendo um grupo focal como fonte de coleta de dados. Tal grupo foi realizado com graduandos a partir da seguinte questão: qual o papel da disciplina de Didática na formação do pedagogo? A partir deste tema, as discussões se desdobraram para a centralidade da temática do conhecimento como dimensão central no campo da Didática. Foi possível perceber uma concepção instrumental acerca da Didática e despolitizada no que tange ao conhecimento. O trabalho defende a superação de uma concepção instrumental de Didática e de uma percepção ingênua face ao conhecimento. Reitera a importância na percepção da Didática em suas múltiplas dimensões, para além do instrumentalismo. Ressalta ainda a necessidade de se discutir a temática do conhecimento de modo problematizado, recusando sua pretensa neutralidade. Para isso se ampara em teóricos como: José Carlos Libâneo, Paulo Freire, Vera Candau e Henri Giroux.

Palavras-chave: Didática; Currículo; Conhecimento

Students perception of a pedagogy in course didactic regarding: trademarks of depoliticization

Abstract: The article is a result of research carried out in the course of Private Pedagogy of Belo Horizonte and consists of a qualitative research, having a focal group as source of data collection. Such a group was carried out with undergraduates from the following question: what is the role of Didactics in the formation of the pedagogue? From this topic, the discussions unfolded to the centrality of the knowledge theme as a central dimension in the field of Didactics. It was possible to perceive an instrumental conception about Didactics and depoliticized with regard to knowledge. The work advocates the overcoming of an instrumental conception of Didactics and a naive perception of knowledge. It reiterates the importance in the perception of didactics in its multiple dimensions, beyond instrumentalism. It also emphasizes the need to discuss the subject of knowledge in a problematized way, rejecting its alleged neutrality. For this it is supported in theorists like: Jose Carlos Libâneo, Paulo Freire, Vera Candau and Henri Giroux.

Key words: Didactic; Curriculum; Knowledge



* **MÁRDEN PÁDUA RIBEIRO** é doutorando em Educação – PUC/MG; professor do curso de Pedagogia da FACISABH.



Introdução e metodologia

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa desenvolvida em um curso privado presencial de Pedagogia de Belo Horizonte-MG. Nesta pesquisa, foram realizados grupos focais com os discentes do curso a partir do seguinte problema: como os graduandos compreendem o papel da disciplina de Didática na sua formação.

Contudo, através das discussões realizadas nos grupos focais, a temática referente ao conhecimento se mostrou central nas falas dos graduandos e também foi perceptível uma compreensão despolitizada acerca do conhecimento. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo, compreender a concepção de Didática que os discentes possuem, e como articulam tal concepção com a temática do conhecimento.

Os objetivos específicos do texto são: descrever e analisar a concepção dos graduandos acerca da Didática, defender a temática do conhecimento

como um elo que hibridiza os campos da Didática e do Currículo, refletir sobre a importância de se problematizar o conhecimento, temática importante aos dois campos.

Os alunos participantes da pesquisa foram submetidos à técnica conhecida por grupo focal, que conforme aponta Gatti (2005, p.12) é “[...] uma técnica de levantamento de dados que se produz pela dinâmica interacional de um grupo de pessoas com um facilitador”. O objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e idéias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade (DIAS, 2000).

Todo processo de interlocução foi coordenado e os dados foram registrados concomitantemente. Deixou-se claro aos alunos que as reflexões produzidas seriam confidenciais e que a ampla liberdade de pensamento e expressão estava assegurada, bem como a autonomia do pesquisador em relação ao docente da disciplina e à coordenação do curso de

Pedagogia. Os nomes dos alunos foram mantidos em sigilo e utilizados pseudônimos.

O grupo focal contou com a participação de alunos que já cursaram a disciplina de Didática e de Currículo e estão nos momentos finais da graduação em Pedagogia. Os encontros foram feitos em três grupos de quatro a oito alunos, totalizando 18 discentes. Foram respeitados seus respectivos horários de atividades acadêmicas, e foi concedida autorização da direção da Instituição e coordenação do curso de Pedagogia. Os encontros ocorreram do meio para o final do semestre de 2014, ocorreram na própria instituição, em ambientes adequadamente preparados, no intuito de criar no grupo uma sinergia própria, de modo a emergir idéias diferentes das opiniões particulares, conforme sugere Gatti (2005).

As percepções despolitizadas

Inicialmente foram colocados para os alunos de forma sucinta, os objetivos da pesquisa, os procedimentos e a duração do encontro, em média de trinta a sessenta minutos. A discussão gerou em torno da seguinte questão: “Como vocês percebem a importância da disciplina de Didática em sua formação?”.

Os discentes, nas discussões, trouxeram a questão do conhecimento como um tema caro às suas formações. Discutiram-no à exaustão, centralizando essa pauta nos grupos focais tendo a Didática como pano de fundo. Buscaram discutir a Didática sempre a partir da lógica do conhecimento escolar, de suas escolhas e seleções, de suas "adequações", da importância do docente nesse processo e das técnicas e formas de se transmitir o conhecimento.

Desse modo, foi possível constatar uma noção de conhecimento escolar instrumental, sendo a Didática uma

espécie de responsável por garantir ao educador os meios mais eficientes de seleção desses conhecimentos. Em alguns momentos, percebeu-se também um hibridismo entre Didática e Currículo, na medida em que questões de seleção e distribuição do conhecimento também perpassaram as argumentações dos graduandos, reforçando a ideia de que tal temática penetra os dois campos de modo a tornar difícil, nesse ponto, a delimitação de suas fronteiras.

A dimensão do conhecimento corresponde a um tema que certamente é fundamental aos dois campos: didática e currículo. Sabe-se também que ambos os campos possuem grandes convergências, se complementam e suas fronteiras não são tão facilmente visualizáveis. Essa é a hipótese que a pesquisa utiliza para argumentar que a noção de Didática apresentada pelos graduandos, sob a centralidade do conhecimento, é uma compreensão também diretamente relacionada às preocupações do currículo.

Entende-se aqui a Didática e o Currículo como pertencentes a campos de estudo, com base em Bourdieu (1983). Um campo é concebido como um espaço social de relações entre agentes que compartilham interesses em comum, mas disputam por interesses específicos e não dispõem dos mesmos recursos. Ademais, possuem objetivos, estrutura e lógica de funcionamento próprios, para cuja constituição concorre a existência não só de profissionais e de um público também próprios, que produzem e consomem os bens simbólicos dessas áreas, como ainda de instâncias e instituições legitimadoras e divulgadoras desses bens. A Didática e o Currículo estão presentes nas graduações em Pedagogia sob forma de disciplinas escolares.

Embora áreas que se articulam, a própria constituição curricular desses cursos ao separá-los em disciplinas, fornece sinais de que, embora híbridos em diversos momentos, também possuem suas fronteiras.

A complementaridade entre Currículo e Didática seria uma necessidade que lhes é intrínseca, visto conteúdo, mais relacionado com Currículo, e método (forma), mais relacionado com Didática, não poderem ser tratados independentemente um do outro, considerando-se a dialeticidade da relação conteúdo-forma, na educação. (PACHECO; OLIVEIRA, 2012, p.3)

Os discentes logo nas primeiras discussões nos grupos focais, deixaram muito claro uma concepção instrumental da Didática. É entendível que graduandos que iniciam um curso superior de Pedagogia tragam tais assertivas, mas, se tratando de quase formandos do curso, é no mínimo preocupante, que mesmo nas interações que os grupos focais proporcionam, a compreensão instrumental da Didática tenha sido consensual.

Os graduandos compreenderam a Didática da seguinte maneira: “Instruções, maneiras criativas de se lecionar” (Roberta); “forma metodológica” (Jéssica, Jecilda, Jessé, Jeraílido, e Jéferson); “métodos de ensino” (Jeraílido, Jessé e Jéssica); “método de passar o conhecimento” (Velise); “técnica de transmitir melhor o conteúdo” (Regiane); “é a forma de selecionar os melhores conhecimentos e os mais adequados” (Jessé, Regiane, Dila, Veluma). O aluno Telmo vai mais adiante, expressando uma certa ironia e um certo desdém:

[...] é decorar regrinhas para tornar o ensino mais produtivo, tipo não usar pincel vermelho nos cartazes,

não sentar na mesa enquanto dá aula, essas coisas. O que eu vi na disciplina pelo menos foi tipo essas coisas. Não se deve ficar parado ali no mesmo lugar. (Telmo).

E a definição da Didática sob uma visão instrumental não pára por aí. Outros alunos assim se manifestam: “é a maneira com que o professor lida com os alunos [...] como você vai fazer a aula, a duração, você tem que buscar uma Didática” (Dil); “é o instrumento auxiliar na elaboração dos planejamentos de ensino” (Dilena); “as maneiras de melhorar o aprendizado” (Dila); “aperfeiçoamento de métodos, técnicas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Seria o aproveitamento dos materiais que estão à disposição na sala de aula” (Solange).

Nesse sentido, a visão dos alunos expressa uma Didática puramente instrumental e preocupada exclusivamente com o “como fazer”, deixando à margem do processo didático o “para que fazer” e o “por que fazer”. A Didática instrumental, conforme (CANDAU, 2005, p. 13-14),

[...] é concebida como um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o “como fazer” pedagógico, conhecimentos estes apresentados de forma universal e, conseqüentemente, desvinculado dos problemas relativos ao sentido e aos fins da educação, dos conteúdos específicos, assim como do contexto sociocultural concreto em que foram gerados.

Tais considerações justificam a necessidade premente de se repensar a Didática, buscando superar a concepção unicamente instrumental que concebe a didática como um jogo de regras, um conjunto de normas e um “como fazer” despolitizado. É preocupante constatar que futuros profissionais da educação saiam com essas premissas acerca de

um campo de estudo fundamental à Pedagogia.

Libâneo (2008) defende que a Didática engloba a construção de fundamentos que consistem no conjunto de saberes, conhecimentos, tendências, paradigmas, que justificam e respaldam as ações pedagógicas, atentando-se às condições relacionadas à sociedade e às comunidades, às políticas educacionais que influenciam as práticas, bem como a preocupação com a efetiva organização do trabalho didático em suas diferentes dimensões. Para ele, os estudos da Didática constituem-se no modo como se concretizam as práticas socioeducacionais, a partir de seus objetivos, conteúdos, métodos, ações, estratégias de aprendizagem e avaliação.

Os discentes ao preconizarem uma noção instrumental da Didática, deixaram de compreender uma concepção de Didática fundamental que apóia-se na multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem, articulando as dimensões técnica, humana e política; no esforço pela explicitação dos pressupostos – o contexto em que foram gerados, a visão de homem, de sociedade, de educação e de conhecimento – e na unidade entre teoria e prática, como explica Candau (2005).

Não é intenção do presente trabalho inferir se o docente da disciplina de Didática da instituição pesquisada possui uma concepção tão instrumental a ponto de ter exercido influência nos graduandos, até porque, embora contida em uma disciplina específica, a Didática transita por outras disciplinas, por variados textos, de modo que os graduandos não limitaram o contato com este campo de estudo somente na disciplina voltada a ele. Cruz e André (2014) realizaram pesquisa exclusivamente com professores de

Didática em instituições públicas e privadas e constataram que a maioria dos docentes tem dificuldade em definir conceitualmente a Didática e quando o fazem, majoritariamente caminham para uma concepção instrumental.

Então, o fundamental é problematizar que consequências uma noção instrumental de Didática acarreta aos futuros profissionais da educação. Carregando uma visão tão voltada ao "como fazer" limitado aos conjuntos de regras e normas do fazer docente, os graduandos deixam de perceber a potencialidade da Didática em seu sentido mais amplo. Desconsideram que a Didática não se limita apenas a um conjunto de orientações mecânicas e não a encaram de modo crítico, pois não percebem que a Didática diz respeito a um fazer docente que carrega em si um projeto de sociedade, que não se faz somente pelo educador e sim na relação deste com as demais dimensões que envolvem a relação ensino e aprendizagem, dentro e para além do espaço de sala de aula.

É importante destacar que a concepção de Didática fundamental proposta por Candau (2005), não nega a dimensão técnica, porém a ressignifica do ponto de vista político. Para a autora, a prática pedagógica, objeto da Didática, por ser política, exige também a competência técnica. Assim é necessário que haja uma conexão entre as esferas humana, técnica, política e social, que dizem da multidimensionalidade do processo de ensinar e aprender, objeto central à Didática.

Cruz e André (2014, p.184) chamam a atenção de que nos cursos de formação de professores, "[...] o ensino da Didática parece querer superar a tendência instrumental, mas sem conseguir definir o foco do que seria o fundamental". Tal visão é semelhante

ao que aponta Libâneo (2008b), ao defender que a Didática tem enfraquecido o seu objeto, visto que há uma dispersão que tem se consolidado no campo nos últimos anos. Segundo Libâneo (2008b, p.237), o objeto da Didática não tem recebido o tratamento devido nos cursos de formação docente: “por que hoje os programas de didática tratam de todos os temas, menos daqueles que ajudam os professores a atuarem eficazmente nos processos de aprendizagem dos alunos?”

Libâneo (2011, p.29) ao realizar pesquisa sobre o ensino de Didática no Estado de Goiás, percebeu na análise dos planos de ensino das disciplinas “que ao menos 70% delas expressam uma didática instrumental (...)”. No entanto, Cruz e André (2014, p.192) possuem visão diferente. A partir de suas experiências como docentes da disciplina de Didática e no contato com demais colegas, as pesquisadoras defendem “que parece predominar uma abordagem de Didática que tende a ignorar o ensino de conteúdos ligados ao foco instrumental e priorizar diversos assuntos que envolvem a formação docente”. Alertam ainda que, o ensino e a aprendizagem não são afirmados como o núcleo central da discussão. Mas alegam que as discussões são distanciadas das escolas, “[...] sem trabalhar com os licenciandos, futuros professores, o que é como ensinar” (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p.192).

Candau (2005, p. 38), ao analisar o campo da Didática, defende que “[...] mais do que uma questão de dispersão é possível interpretar esta realidade como um momento de desestabilização e diversificação, em que emerge uma pluralidade de enfoques, temáticas e problemáticas”. Para Cruz e André (2014), o ensino de Didática se beneficia da diversificação, porém

enfrenta o desafio de não perder o foco em face à pluralidade de temáticas e abordagens confluentes à área. As autoras concluem:

Nossas observações apontam que a proposta de uma Didática que ajude o professor a entender o processo de ensino e aprendizagem para delineá-lo a partir de um contexto situado não tem sido assumida pelos cursos de formação inicial, **ainda que o caráter prescritivo, próprio da Didática instrumental, pareça superado.** Se o prescritivo não prevalece, mas o fundamental da Didática também não se estabelece, o que conta como Didática nos cursos de formação de professores? (CRUZ; ANDRÉ, 2014, p.192, grifo nosso).

As discussões travadas nos grupos focais com os discentes mostram resultado diferente desta conclusão defendida pelas autoras. Como se evidenciou, a noção instrumental foi consensual entre os graduandos, que se revezaram, ora enfatizando a questão das normas e regras de como se dar a aula, ora ressaltaram as formas mais adequadas de se selecionar os conhecimentos. Assim, a pesquisa aqui relatada se aproxima mais das conclusões tiradas por Libâneo (2008, 2008b, 2011).

A partir de uma concepção instrumental da Didática, a temática do conhecimento foi evidenciada pelos graduandos. Importante para a Didática, o conhecimento é uma dimensão central também ao campo do Currículo. Desse modo, os discentes ressaltaram suas concepções também instrumentais, despolitizadas e pretensamente neutras acerca do conhecimento. Percebe-se, através dessa temática, um hibridismo entre Didática e Currículo na própria compreensão dos graduandos. Não são muito claras as fronteiras entre esses

campos, visto que nas discussões se evidenciou que ambos ressaltam o conhecimento, os seus modos mais "adequados" de seleção e distribuição e a centralidade do professor nessas escolhas. Foi recorrente nos grupos focais, a reclamação por parte dos discentes de que se viu a mesma coisa na disciplina de Didática e de Currículo, ainda que, na disciplina de Didática, os discentes relataram: "aprendemos mais regras e dicas e como o professor organiza os conteúdos que ele vai ensinar" (Roberta, Jiraílido), enquanto na disciplina de Currículo, discutiu-se "que conhecimentos que entram nos diversos anos de ensino, quais são adequados" (Velise). É interessante notar que, mesmo a disciplina de Didática sendo o objeto de estudo dos grupos focais, vários discentes tenham resgatado conteúdos que estudaram na disciplina de Currículo, pois viram semelhanças entre os campos. Ainda assim, a percepção instrumental continuou consolidada.

Sob uma perspectiva instrumental de Didática, não é surpresa que as percepções sobre o conhecimento tenham também perpassado por tais assertivas. Também não surpreende tal temática ser enfatizada pelos graduandos, na medida em que a Didática é um campo cuja questão do conhecimento lhe diz respeito de modo significativo. De uma maneira geral, os discentes conceberem que o papel da Didática é auxiliar o professor a escolher os conhecimentos/conteúdos mais adequados aos alunos e demonstraram acolher sem grandes problematizações a ideia de um conhecimento legítimo, adequado. Esse papel do docente como aquele que seleciona os "adequados" conhecimentos também foi mencionado pelos graduandos ao relatarem a importância da teoria curricular aos

professores.

Tais falas evidenciam essa dimensão: "A Didática é fundamental por que ela ajuda o professor na hora de montar seu plano de ensino e determinar quais conteúdos ele vai abordar em sala" (Dila, Dilená, Veluma); "A Didática, o Currículo, são matérias que ajudam a definir que conteúdos são mais adequados aos alunos, pela idade deles, pelo ano em que estão, essas coisas". (Solange, Jessé, Roberta); "aprendemos muito sobre os conteúdos nas aulas de Didática. Como passar para os alunos, como escolher os conteúdos mais importantes" (Jiraílido, Telmo); "A Didática permite ao professor saber quais conhecimentos ele tem que passar para os alunos e ajuda também e dar aula com mais qualidade" (Regiane). Dois depoimentos chamam a atenção no que diz respeito a uma tendência a não se problematizar o conhecimento, aceitando-o de forma naturalizada:

Tem aqueles conhecimentos que qualquer escola transmite aos alunos. Os mesmos de sempre. Então o professor deve saber transmitir pois o conhecimento é o mesmo, os conteúdos são os mesmos mas a forma que o professor passa muda de cada professor. Acho que é isso é que é o desafio da Didática, o que ela pode ajudar o pedagogo. (Jessé)

Toda escola vai falar de adição, de subtração, de plantas, de história do Brasil, de solos, essas coisas. Mas cada professor deve fazer isso adaptando ao seu jeito com técnicas que conseguem fazer o aluno aprender aqueles conteúdos. Conhecer a Didática é importante para saber como o professor vai transmitir esses conteúdos. (Velise)

Tais assertivas centralizam o conhecimento como temática central à Didática. Porém, concebem-no de um

modo despolitizado, ingênuo e instrumental no que diz respeito à ênfase na seleção de uma maneira meramente técnica, ancorada em percepções de "mais adequado", "melhor", "mais importantes", "os mesmos de sempre"; sem se darem conta de questões importantes que permeiam tais conceitos: adequado para quem? Melhor para que e para quem? Quem determina quais são os mais importantes? Tais questionamentos têm sido amplamente enfatizados por teóricos críticos do currículo como Apple (2006), Giroux (1993) e também por Paulo Freire (1986, 1992).

Defende-se que a teoria crítica curricular amparada pode contribuir para que se problematize a questão do conhecimento, colaborando assim para a desconstrução da visão instrumental da Didática. Integrar as concepções de Candau (2005) e Libâneo (2008) às contribuições dos teóricos críticos do currículo que problematizam o conhecimento, é fundamental na busca por uma visão mais política da Educação, como um todo, em superação do instrumentalismo.

Os graduandos, ao conceber que existem os conhecimentos que as escolas transmitem aos alunos, sem problematizar quais outros não se transmite, acabam por priorizar o aspecto técnico do fazer docente e negligenciar o político. Problematicar o conhecimento tanto no viés curricular, como na Didática, e, sobretudo no híbrido entre os dois campos, é fundamental caso se procure a construção de uma concepção de educação crítica e transformadora.

O conhecimento neutro, ilusão pretensamente buscada por algumas concepções tradicionais de educação, não se sustenta a partir da constatação de que todo conhecimento carrega em si

interesses ideológicos que por sua vez estão em constante conflito com demais interesses. De modo que toda seleção de conhecimento diz de uma concepção de educação ali embutida e inevitavelmente ocasiona em exclusões e silenciamentos. Historicamente, o dito conhecimento universal-legítimo, na percepção de Paraíso (2015), Giroux (1993), McLaren (1997) e Apple (2006) nada mais é do que o conhecimento universalizado por determinados grupos, geralmente vencedores e dominantes, que legitimam e tornam hegemônicas determinados saberes em detrimento de outros; determinadas culturas em detrimento de outras.

[...]a partir do momento em que preservam e distribuem o que é considerado como o “conhecimento legítimo” – o conhecimento que “todos devemos ter” – as escolas conferem legitimação cultural ao conhecimento de grupos específicos. Todavia, isso não é tudo, uma vez que a capacidade de um determinado grupo tornar seu conhecimento em “conhecimento para todos” encontra-se relacionada com poder que esse mesmo grupo detém no campo político e econômico. Assim, poder e cultura devem ser vistos, não como entidades estáticas sem relação entre si, mas como atributos das relações econômicas existentes numa sociedade.(APPLE,2006, p. 138)

Os questionamentos de Giroux (1997) são cruciais na direção de uma noção problematizadora do conhecimento a ser ensinado nas escolas:

[...] 2. Como tal conhecimento é produzido? 3. Como tal conhecimento é transmitido em sala de aula? 4. Que tipos de relacionamentos sociais em sala de aula servem para espelhar e reproduzir os valores e normas

incorporados nas relações sociais aceitas de outros lugares sociais dominantes? 5. Quem tem acesso a formas legítimas de conhecimento? 6. Aos interesses de quem este conhecimento está a serviço? 7. Como são mediadas as contradições e tensões políticas e sociais através de formas aceitáveis de conhecimento escolar e relacionamentos sociais? (GIROUX, 1997, p.45).

Paraíso (2015) chama a atenção para a necessidade de se questionar a pretenda universalização do conhecimento que legitima determinados saberes, fornecendo uma impressão ilusória de que abarcam, no geral os saberes acumulados historicamente pela humanidade.

Vale destacar que o conhecimento nomeado universal é aqui compreendido como resultado das escolhas de um grupo, do mesmo modo que o conhecimento nomeado particular também é conhecimento de um grupo. O conhecimento universal é produzido em meio a relações de poder-saber. Logo, ele não tem nada de geral, não abrange todas as coisas, não atende a todas as culturas, não possui um caráter geral, absoluto e neutro. Ele nada mais é que o resultado de escolhas e exercícios de poder, assim como qualquer outro conhecimento. Os conhecimentos chamados universais são, portanto, também particulares, e só são considerados universais porque em meio a relações de poder conseguiram se impor como universais (PARAÍSO, 2015, p. 789).

Não significa que o docente em sua prática, deve sonegar aos educandos o conhecimento tido como historicamente acumulado pela sociedade, ou conhecimento padrão na acepção de Freire (1992). Não se trata também de

substituir o conhecimento legitimado pelos dominantes, por outro conhecimento calcado na lógica somente dos oprimidos. A saída freireana para essa questão, que diz tanto para o Currículo quanto para a Didática, consiste na transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados de maneira problematizada.

O chamado “padrão” é um conceito profundamente ideológico, mas é necessário ensinar a sua utilização enquanto se criticam, também, suas implicações políticas. Agora, a questão é a seguinte: sabendo de tudo isso, terá o professor libertador o direito de não ensinar as formas padronizadas? Terá o direito de dizer: “Sou um revolucionário, portanto, eu não ensino o ‘bom’ inglês?” Não. Do meu ponto de vista, o educador deverá tornar possível o domínio, pelos estudantes, do inglês padrão, mas – e aqui está a grande diferença entre ele e outro professor reacionário – enquanto o professor tradicional ensina as regras do inglês de primeira (risadas), ele acentua a dominação dos estudantes pela ideologia elitista, que está inserida nessas regras. O professor libertador lhes ensina a forma padronizada, para que possam sobreviver, discutindo com eles todos os ingredientes ideológicos dessa ingrata tarefa. Você está vendo? Acho que é dessa forma que os professores podem refletir sobre o medo que eles têm da rejeição dos estudantes e também sobre o medo que têm das formas padronizadas (FREIRE; SHOR, 1986, p.49).

O conhecimento é uma temática fundamental para os campos da Didática e do Currículo. Problematicá-lo no intuito de questionar sua pretensa neutralidade e desconfiar de sua universalidade que visa garantir um

determinado conhecimento legítimo, são tarefas importantes que compreendem concepções críticas de Didática e de Currículo. Os discentes do curso de Pedagogia em questão, ao encararem a Didática de modo instrumental, acabaram por dar um olhar ingênuo e despolitizado ao conhecimento, embora o percebem como temática central ao campo da Didática.

Considerações finais

Buscou-se no presente trabalho argumentar que os graduandos compreenderam a Didática a partir de uma perspectiva instrumental, e a temática do conhecimento de modo despolitizado. Percebe-se que uma noção instrumental de didática se imbrica a visão despolitizada do conhecimento. Reitera-se uma preocupação com tais conclusões na medida em que os sujeitos da pesquisa foram graduandos que finalizavam o curso de Pedagogia e portanto, estavam prestes a se efetivarem como pedagogos.

É salutar que tenham percebido a importância do conhecimento escolar para o campo da Didática e interessante que tenham compreendido que tal temática é cara também ao campo do Currículo. De fato, o conhecimento é um elo que hibridiza os dois campos, dificultando o estabelecimento de suas fronteiras, contribuindo para a noção de que Currículo e Didática são campos intrinsecamente complementares.

No entanto, o desafio de se superar a noção instrumental e despolitizada da Didática, do Currículo, sob a luz do conhecimento escolar, permanece premente. Por mais que se tenha décadas de produções acadêmicas na direção da superação do instrumentalismo, ainda assim pode-se

perceber tais compreensões na formação de professores. Assim, é necessário que se revigore a luta em busca da politização da Educação, desmascarando a sua pretensa neutralidade.

O presente trabalho não adota um tom de culpabilização dos graduandos, afirmando com total certeza de que serão docentes instrumentais no decorrer de suas carreiras e sim, reflete e problematiza a manutenção de concepções instrumentais de Didática que ainda não foram superadas, e das consequências que tais noções acarretam em outras temáticas cruciais para a prática pedagógica. Permanece desafiador o cenário da formação de professores em busca de uma formação problematizadora que não se resuma ao "como fazer" docente.

Referências

- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CRUZ, G. B.; ANDRÉ, M. E. D. A. Ensino de didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 30, n.04, p.181-203, 2014.
- DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação e sociedade**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 141-158, fev/2000.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.
- GIROUX, H. O Pós-Modernismo e o discurso

da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, p.41-73, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 28. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **O campo teórico e profissional da Didática hoje**: entre Ítaca e o canto das sereias. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. XV ENDIPE. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, p. 234-251, 2008b.

LIBÂNEO, J. C. Panorama do ensino da Didática, das metodologias específicas e das disciplinas conexas nos cursos de Pedagogia: repercussões na qualidade da formação profissional. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (orgs.). **Panorama da Didática**: ensino, prática e pesquisa. São Paulo:

Papirus, p.11-50, 2011.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. 2ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PACHECO, J.; OLIVEIRA, M. R. **Currículo e didática**: um diálogo luso-brasileiro. X Colóquio sobre Questões Curriculares & VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo: Desafios Contemporâneos no Campo do Currículo, 2012.

PARAÍSO, M. A. Currículo e MST: conflitos de saberes e estratégias na produção de sujeitos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 785-808, 2015.

Recebido em 2017-01-16
Publicado em 2017-08-04