

A DIDÁTICA COMO FUNDAMENTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PEDAGOGO: SENTIDO CRÍTICO

Laurita Bispo Evangelista

Pedagoga, Especialista em coordenação Pedagógica
Coordenadora Pedagógica da rede estadual de educação da Bahia
Mestranda na Universidade do Estado da Bahia
Salvador, Bahia, Brasil
laurita.evangelista41@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa, em andamento, analisa a Didática como fundamento da formação profissional docente, a partir de uma perspectiva crítica e emancipatória. Parte do seguinte problema: como a Didática, na docência universitária, contribui para a formação crítica e reflexiva do pedagogo? Tem como objetivo central compreender o papel da Didática na constituição de uma profissionalidade docente crítica, evidenciando suas contribuições para a articulação entre saberes, práticas e identidade. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, ancorada no materialismo histórico-dialético, que analisa produções teóricas no campo da Didática e da formação de professores. O estudo mobiliza contribuições da Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória, da Pedagogia Histórico-Crítica e da Didática Intercultural e Decolonial, destacando a docência como práxis ética, política e transformadora. Defende-se que a Didática ultrapassa a dimensão técnica, constituindo-se como campo que articula saberes, práticas e identidade docente. Como hipóteses de pesquisa, propõe-se que: (1) a Didática crítica potencializa a formação de professores como sujeitos reflexivos e produtores de conhecimento; (2) a articulação entre teoria e prática favorece a construção de uma profissionalidade comprometida com a transformação social; e (3) a incorporação de perspectivas interculturais e decoloniais contribui para enfrentar desigualdades e valorizar saberes plurais. Como resultados parciais, espera-se evidenciar a centralidade da Didática na formação docente crítica.

Palavras-Chave: Didática crítica. Emancipação. Formação docente. Práxis.

Introdução

Defende-se, em uma perspectiva crítica e política, que a Didática reflete sistematicamente sobre a prática docente e trabalhe conteúdos que propiciem subsídios teóricos e metodológicos sobre o ensino, em articulação aos seus pressupostos teóricos, práticos e identitários, integrando dimensões humanas, técnicas e político-sociais no processo de ensino-aprendizagem. Ela pressupõe pensar as crenças e representações que constituem os sujeitos mediante vivências de toda natureza, sejam elas escolares, profissionais ou familiares. A Didática, compreendida como reflexão sistemática e política sobre a prática pedagógica,

fundamenta-se no materialismo histórico-dialético como instrumento de luta e transformação, buscando superar a mera transmissão de conhecimentos e a formação tecnicista, visando à apropriação do saber, à emancipação intelectual e social dos estudantes e à preparação teórica e prática do docente.

A relevância deste estudo decorre das transformações contemporâneas no campo educacional, marcadas pela crescente valorização de abordagens tecnicistas e instrumentalizadas da docência, que tendem a esvaziar seu caráter crítico e político. Nesse contexto, a literatura da área tem evidenciado a necessidade de reafirmar a Didática como campo teórico-prático comprometido com a formação de professores críticos e reflexivos, capazes de compreender e intervir nas contradições sociais que atravessam o processo educativo. Tal cenário justifica a problematização da Didática para além de sua dimensão técnica, situando-a como elemento central na constituição da profissionalidade docente.

O estudo tem como objetivo compreender a Didática como fundamento da formação profissional docente, evidenciando sua contribuição para a constituição de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e emancipatória. A primeira seção: Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória e a formação do pedagogo – analisa a Didática como campo articulador entre teoria e prática e enfatiza sua contribuição para a constituição dos saberes docentes e para a formação de uma profissionalidade crítica. A segunda seção: Didática crítica e emancipatória– aprofundará a discussão acerca do caráter político da prática pedagógica, evidenciando a docência como práxis transformadora e compromisso com a emancipação humana.

Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória e a formação do pedagogo

A compreensão contemporânea da didática exige superar sua redução a um conjunto de métodos ou técnicas de ensino. Conforme defende Pimenta (2023), a Didática deve ser concebida como um campo multidimensional crítico-emancipatório, cuja centralidade reside na articulação entre teoria e prática e no compromisso com a formação humana. Nessa direção, a autora afirma explicitamente, “oferecer aos sujeitos professores e alunos princípios e fundamentos que lhes permitam analisar, compreender e transformar os processos de ensino são os objetivos da DMCE enquanto ciência crítica-dialética” (Pimenta, 2023, p.289). Ao situar a Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória (DMCE) como ciência crítica-dialética, Pimenta demarca seu afastamento das concepções conservadoras que historicamente marcaram o campo. A DMCE revela-se com uma abordagem que atua frente aos desafios

postos da lógica neoliberal que enfatiza políticas educacionais fragmentadas e mercantilizadas no processo formativo. Ela reconhece o ensino como uma prática social e preconiza uma formação que possibilite aos sujeitos compreenderem e problematizarem a realidade mobilizando os conhecimentos para o enfrentamento e transformação de uma sociedade complexa, impulsionada por conflitos sociais, políticos, tecnológicos e até mesmo educacionais.

A DMCE rompe com a racionalidade técnica e com a lógica transmissiva do ensino, compreendendo o processo educativo como unidade dialética entre ensino e aprendizagem. A autora, inspirada em Paulo Freire, esclarece que:

A partir de Freire (2015), entendemos que o ensino/aprendizagem constitui uma unidade na relação aluno-conhecimento, mediada pelo professor. As atividades contínuas de ensino realizadas pelos sujeitos envolvidos nesse processo visam provocar as aprendizagens em ambos (Pimenta, 2023, p.294).

Para a Didática Multidimensional o aporte teórico metodológico pauta-se na práxis e no diálogo em uma perspectiva freiriana compreendida nas relações que se podem estabelecer com os sujeitos na ação educativa alicerçadas em ideias emancipatórias inseridas em contextos de problematização, dialogicidade, investigação, ressignificação de saberes no movimento constante de ação-reflexão-ação ao considerar o ato de ensinar e de aprender como processo crítico.

A DMCE traz o conceito de conhecimentos superando o conceito estreito de conteúdos como historicamente foi associado ao ensinar para a elaboração de construção significativa de saberes que emancipam o pedagogo a partir da sua formação inicial. O conhecimento se desloca para construções histórica, cultural e política, apropriada criticamente pelos sujeitos, ao refletir uma mudança de paradigma educacional e epistemológico. Pimenta (2023) sintetiza essa perspectiva ao afirmar:

A Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória, pauta nos conceitos e nas categorias apresentados, formula princípios e fundamentos que apontam aos sujeitos professores e estudantes, caminhos para que se apropriem dos conhecimentos, confrontando-os, criticando-os, adquirindo condições para serem produtores de conhecimentos emancipatórios, superando o ensino técnico/transmissivo próprio à manutenção das desigualdades (Pimenta, 2023, p.304).

A Didática, nesse sentido, torna-se campo articulador entre teoria e prática, estruturando a profissionalidade do pedagogo. Essa concepção dialoga com a Didática Histórico-Crítica formulada por Dermeval Saviani e desenvolvida em parceria com Faria (2023). Essa didática sugere a ascensão do trabalho educativo abstrato para o concreto comprometida com as lutas de classe trabalhadora e faz uma crítica a escola burguesa, às práticas neotecnistas, ao currículo e a avaliação meritocrática, tendo em vista a reorganização do trabalho educativo. Ao tratar do objeto da Didática, os autores afirmam:

Em se tratando do objeto da didática, o processo de ensino e aprendizagem, a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica se expressa, com toda a sua potência heurística e pedagógica, com a proposição do método que tem na prática social o seu ponto de partida e ponto de chegada (Faria; Saviani, 2023, p.148).

Essa abordagem de superação tecnicista visa garantir o conhecimento relevante, sistematizado para a transformação social. Descreve a prática social como ponto de partida e de chegada do processo de ensino aprendizagem mediante observação e experiência do estudante e do docente sobre a realidade que os cerca, cria ferramentas de transformação para intervenção na realidade inicial. Ela atribui ao conteúdo escolar o papel central na formação, não como transmissão acrítica, mas como instrumento de libertação. O acesso garantido aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade constitui direito dos estudantes e condição para a compreensão crítica da realidade. Nesse ínterim, o método da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) situa o ensino na prática social concreta, compreendendo o conhecimento como instrumento de libertação. Nessa perspectiva:

Pelos pressupostos teóricos da PHC, o domínio dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos pelos alunos não se faz de modo passivo, ou seja, sem questionamentos, sem problematizações de seus significados e validade em face dos problemas e dos desafios da vida social (Faria; Saviani, 2023, p.150).

O papel do pedagogo é ativo e intencional. Como destacam os autores, “Decerto, os professores poderão extrair toda fecundidade didático-metodológica do método da PHC, compreendida em sua base original, para pensar e organizar o trabalho pedagógico antes mesmo de entrar em sala de aula, que é o que lhe corresponde e lhe compete.” (Faria; Saviani, 2023, p.151). Os saberes essenciais ao trabalho docente na Didática Histórico-Crítica: o saber atitudinal; o saber crítico-contextual; o saber pedagógico; o saber específico e o saber didático-curricular — evidenciando a dimensão epistemológica e social da formação docente. A ampliação desse debate ocorre com a Didática Crítica Intercultural e Decolonial proposta por Candau (2023). A autora contextualiza o cenário contemporâneo ao afirmar:

Com a década de 1990, emerge um cenário sociopolítico e cultural em que se acentuam, entre outros aspectos, o processo de globalização, a hegemonia neoliberal, a deterioração dos processos democráticos, o desenvolvimento de novas formas de exclusão e desigualdade, a violência urbana e a cultura digital. Esses anos também estiveram marcados por uma forte valorização da educação, por mais contraditórios que fossem os discursos configuradores das políticas educacionais (Candau, 2023, p. 210).

A perspectiva da Didática Crítica Intercultural e Decolonial, desenvolvida por Candau (2023), amplia o debate ao afirmar a necessidade de uma didática situada. Não há prática pedagógica neutra ou universal; toda ação docente se realiza em contextos marcados por desigualdades de raça, classe e gênero. Ao discutir o multiculturalismo brasileiro, Candau (2023) ressalta “a configuração do multiculturalismo na sociedade brasileira é certamente

diferente daquela das sociedades europeias ou da sociedade estadunidense. A interculturalidade crítica se opõe a tudo que ignora as diferenças e ao multiculturalismo”. A concepção de interculturalidade ultrapassa abordagens superficiais da diversidade e propõe um diálogo ativo e transformador, valoriza a diversidade cultural e identitária em sala de aula, tendo a escola/universidade como espaço de troca e espaço de combate à exclusão. Perspectiva que visa superar a invisibilidade das diferenças ao exigir o enfrentamento crítico das desigualdades que marcam as interações sociais, exigindo do campo educacional a valorização da pluralidade e a construção de condições concretas para diferentes sujeitos e grupos em termos equitativos. Candau (2023) radicaliza a proposta ao incorporar a perspectiva decolonial:

Assim, é possível afirmar que a perspectiva decolonial permite radicalizar a proposta da educação intercultural crítica. Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade, hegemônicas, mas resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra-hegemonia (Candau, 2023, p. 220).

Há um destaque para a importância da valorização dos saberes populares e periféricos e para o reconhecimento de epistemologias historicamente subalternizadas. A crítica à colonialidade do saber denuncia a hegemonia de matrizes eurocêntricas que invisibilizam outras formas de conhecimento. Nesse contexto, a docência configura-se como prática de resistência e afirmação da diversidade cultural. A formação docente sensível às diferenças culturais exige abertura ao diálogo intercultural e reconhecimento da identidade profissional como atravessada por marcadores sociais. A identidade docente não é homogênea; constroi-se nas interações sociais e nas condições concretas de trabalho. Para consolidar essa discussão, as reflexões de Tardif (2014) oferecem importante contribuição teórica. No capítulo 1 de sua obra – Saberes docentes e formação profissional – o autor afirma que o saber docente é plural e heterogêneo. O professor mobiliza saberes provenientes de diferentes fontes: saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais. A experiência constitui componente estruturante da profissão, pois a prática transforma o saber. O autor problematiza a relação dos professores com os saberes sociais:

Se chamamos de ‘saberes sociais’ o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade e de ‘educação’ o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes, então é evidente que os grupos de educadores, os corpos docentes que realizam efetivamente esses processos educativos no âmbito do sistema de formação em vigor, são chamados, de uma maneira ou de outra, a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem (Tardif, 2014, p.31).

Tardif aprofunda a dimensão temporal do saber docente. O saber é construído ao longo da trajetória profissional; há fases da carreira e processos de socialização que influenciam a

prática. Aprende-se a ensinar ensinando. O cotidiano escolar é espaço formativo decisivo, onde o professor reelabora conhecimentos, enfrenta desafios e constroi soluções. Há uma crescente dissociação entre os espaços de produção e os de transmissão do conhecimento, marcada pela hierarquização dos saberes e pela fragmentação das funções intelectuais. A primazia conferida à pesquisa e à inovação técnico-científica tende a relegar a docência a uma função instrumental, desvinculada do estatuto epistemológico do saber que ensina. Como consequência, instala-se uma divisão estrutural do trabalho intelectual, na qual o ato de ensinar passa a ser compreendido como mera aplicação de conhecimentos produzidos em outras instâncias, aprofundando a distância entre universidade, escola e prática pedagógica. Conforme Tardif (2014), “os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si”. Ele ainda reflete:

Entretanto a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (Tardif, 2014, p.36).

Ao afirmar a pluralidade do saber docente, evidencia-se que a docência constitui um campo epistemológico próprio, no qual diferentes matrizes de conhecimento se articulam na e pela prática. O professor não apenas aplica teorias produzidas externamente, mas reelabora, interpreta e reconstrói saberes no contexto concreto da sala de aula. Essa articulação dinâmica entre formação acadêmica, experiência profissional, prescrições curriculares e conhecimentos disciplinares confere à prática docente um estatuto reflexivo e produtor de sentidos, superando a concepção tecnicista que reduz o ensino à execução de procedimentos previamente definidos.

Ao deslocar a prática docente da condição de simples objeto de investigação para reconhecê-la como atividade complexa que mobiliza saberes próprios, o autor reafirma o caráter ativo, situado e profissional da docência. Ensinar implica articular conhecimentos teóricos, experiências acumuladas, julgamentos práticos e decisões éticas construídas no cotidiano escolar. Assim, a prática não é mero campo de aplicação das ciências da educação, mas espaço de produção e atualização de saberes pedagógicos que se constroem historicamente na interação com os alunos, com os pares e com a instituição superior. Assim, compreender a Didática como fundamento da formação profissional do pedagogo implica reconhecê-la como campo que articula conteúdos, experiências, contextos e projetos de sociedade.

Didática crítica e emancipatória

A compreensão da didática como fundamento da formação profissional docente exige reconhecer seu caráter ético-político. Se, na seção anterior, evidenciou-se a centralidade dos conteúdos e dos saberes na constituição da profissionalidade docente, nesta seção aprofunda-se a dimensão crítica e emancipatória da prática pedagógica, situando-a no campo das disputas históricas, culturais e epistemológicas. A pedagogia crítica, conforme analisam José Rubens Lima Jardimino e Soto Arango (1997), ao revisitar o legado de Paulo Freire, constitui-se como projeto histórico. Não se trata de uma metodologia isolada, mas de uma concepção de educação comprometida com as realidades periféricas e com os sujeitos historicamente marginalizados.

A pedagogia crítica insiste que uma das tarefas fundamentais dos educadores é garantir que o futuro aponte para um mundo mais justo socialmente, um mundo em que a crítica e a possibilidade, em conjunto com os valores da razão, da liberdade e da igualdade, estejam presentes, funcionem para mudar as razões pelas quais a vida é vivida (Jardilino; Arango, 1997, p. 1084).

A pedagogia crítica emerge no contexto latino-americano como resposta às desigualdades estruturais produzidas pela colonialidade e pelo capitalismo dependente, afirmando a necessidade de uma educação situada. Nessa direção:

A pedagogia crítica insiste que a educação não pode ser neutra. A educação é sempre um ato em sua intenção de capacitar os alunos a compreender o mundo em sua profundidade administrativa e seu papel na história. Além disso, uma tentativa deliberada de influenciar como e quais conhecimentos, valores, desejos e identidades são produzidos dentro de conjuntos específicos de relações de classe e sociais é inevitável (Jardilino; Arango, 1997, p. 1085).

É por esses elementos que a pedagogia crítica desloca o pensamento do local para o global, reconhecendo a universalidade das experiências de opressão e desumanização:

É por esses elementos, entre muitos outros, que sua concepção pedagógica chamada pedagogia crítica deslocou seu pensamento do local para o global. As experiências de opressão, de educação, de desumanização são vivenciadas por todas as sociedades, das mais justas às mais injustas (Jardilino; Arango, 1997, p. 1085).

Nesse sentido, a atualidade do pensamento freireano reside em sua capacidade de oferecer fundamentos para uma pedagogia comprometida com a transformação social. Jardimino e Arango defendem a atualização contemporânea da pedagogia crítica, destacando a importância de superar epistemologias eurocêntricas que historicamente deslegitimam saberes produzidos no Sul global.

A chamada Pedagogia do Sul configura-se, assim, como projeto ético-político, que reconhece a centralidade das experiências latino-americanas na produção de conhecimento e na construção de alternativas emancipatórias. A educação situada no contexto latino-americano não implica fechamento identitário, mas posicionamento crítico diante das

assimetrias globais de poder. Trata-se de afirmar que a produção pedagógica não é neutra nem universal, mas historicamente localizada. A Didática, nessa perspectiva, deve assumir-se como prática consciente das determinações sociais que atravessam o processo educativo e como mediação para a construção de sujeitos críticos.

Essa concepção encontra fundamento na obra de Freire – Educação como prática de liberdade, especialmente no capítulo *Educação e conscientização* (2014), na qual o autor afirma que não há neutralidade na educação. Educar é sempre um ato político, pois implica escolha de valores, concepções de mundo e projetos de sociedade. A prática pedagógica, portanto, envolve compromisso com a libertação e com a superação das formas de opressão. Para Freire (2014), a liberdade não é dado abstrato, mas processo histórico. Constrói-se na práxis — ação e reflexão articuladas — e exige a superação da consciência ingênua pela consciência crítica. A conscientização constitui movimento pelo qual os sujeitos compreendem as determinações históricas que os condicionam e assumem-se como protagonistas da transformação social. Nesse sentido, “a consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica” (Freire, 2013, p. 138). E ainda: “por isso é que é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é sua superposição à realidade.” (Freire, 2013, p. 139).

O diálogo é condição de humanização. “E que é diálogo? É uma relação horizontal de A com B. nasce de uma matriz crítica e gera criticidade.” (Freire, 2013, p. 141). “Era o diálogo que opúnhamos ao antidiálogo, tão entranhado em nossa formação histórico-cultural, tão presente e ao mesmo tempo tão antagônico ao clima de transição” (Freire, 2013, p. 141). Não se trata de técnica comunicativa, mas de fundamento ontológico e pedagógico. É no diálogo que se reconhece o outro como sujeito e se constrói conhecimento de forma compartilhada. A relação professor-aluno deixa de ser vertical e passa a configurar-se como encontro entre sujeitos que ensinam e aprendem mutuamente.

Nesse horizonte, o professor é sujeito ético e politicamente comprometido. Sua prática não pode restringir-se à transmissão de conteúdos; deve orientar-se pela formação de sujeitos autônomos, capazes de ler criticamente a realidade e intervir nela. A educação, assim, afirma-se como prática política e como espaço de disputa de sentidos. As reflexões de Apple (2011), ao discutir as tarefas do estudioso crítico ativista a partir do legado freireano, ampliam essa compreensão. Apple sustenta que o trabalho intelectual é inseparável do compromisso social.

Como o próprio autor destaca:

[...] houve um reconhecimento crescente de que os estudos críticos da educação devem se voltar para questões do global, do imaginário colonial e para abordagens pós-coloniais, a fim de lidar com as relações sincrônicas e

diacrônicas complexas e, por vezes, contraditórias entre conhecimento e poder, entre o Estado e a educação e entre a sociedade civil e o imaginário político (Apple, 2011, p. 4-5).

O pesquisador e o educador não podem assumir postura neutra diante das injustiças; devem posicionar-se criticamente e agir. Ao problematizar os limites de uma valorização meramente retórica do “conhecimento de baixo para cima”, Apple questiona:

Se uma das ideias mais poderosas da literatura em pedagogia crítica, e na crescente virada em direção às teorias da globalização e perspectivas pós-coloniais, é a valorização do conhecimento de baixo para cima, será isso suficiente? Sabemos que a questão não é se ‘os subalternos falam’, mas se são ouvidos (APPLE; BURAS, 2006; SPIVAK, 1988).

Contudo, isso também pode ser em grande parte uma afirmação retórica, a menos que se coloque em contato direto com as realidades materiais enfrentadas por tantos povos subalternos.” (Apple, 2011, p. 8). Nessa mesma direção, afirma Apple (2011):

Trabalhos como o de Davis contribuem muito para corrigir a ênfase excessiva no discursivo que tantas vezes assola partes da literatura pós-colonial e pedagógica crítica na educação e em outros campos. E muitos de nós precisamos ser constantemente lembrados da necessidade de fundamentar nosso trabalho em uma compreensão muito mais profunda das realidades que os oprimidos enfrentam diariamente. Qualquer trabalho na educação que não esteja fundamentado nessas realidades pode se revelar mais um ato de colonização. Ao escrever estas palavras, consigo ouvir a voz eloquente e apaixonada de Freire nos lembrando constantemente de fazer exatamente isso (Apple, 2011, p. 8).

O professor, enquanto intelectual transformador, assume responsabilidade política. Sua atuação envolve resistência às políticas excludentes, questionamento das formas de controle curricular e defesa da escola pública democrática. O pesquisador crítico, por sua vez, deve articular produção acadêmica e compromisso com os movimentos sociais, contribuindo para a construção de alternativas emancipatórias. A Didática crítica e emancipatória, articulando as contribuições de Jardimino e Arango, Freire e Apple, reafirma-se como projeto ético-político. Ela reconhece que ensinar é ato intencional, situado e comprometido com a transformação das realidades periféricas. Superar epistemologias eurocêntricas, valorizar saberes do Sul e assumir a educação como prática política são tarefas constitutivas da formação profissional docente. Assim, consolida-se a compreensão de que a didática não é apenas organização técnica do ensino, mas fundamento da ação docente crítica. Ética, liberdade e compromisso social tornam-se categorias estruturantes da profissionalidade docente, reafirmando a docência como práxis transformadora e como participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Metodologia

No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa está sendo desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico sistemático em bases de dados

acadêmicas (como SciELO, Google Acadêmico e periódicos da área de Educação), considerando produções publicadas preferencialmente entre os anos de 2010 e 2023, além de obras clássicas do campo. Os critérios de seleção apontam: (a) relevância teórica para a discussão da Didática crítica; (b) vinculação com perspectivas emancipatória, histórico-crítica, intercultural ou decolonial; e (c) recorrência de citação na literatura especializada. Foram analisados livros, capítulos de livros e artigos científicos. A análise dos dados ocorre por meio de leitura analítica e interpretativa, orientada pelo materialismo histórico-dialético, buscando identificar categorias centrais, tais como: práxis, emancipação, saberes docentes, interculturalidade e crítica ao tecnicismo. Essas categorias estão sendo organizadas e comparadas, permitindo a construção de eixos de análise que fundamentam a discussão apresentada ao longo do texto.

A análise do corpus bibliográfico selecionado está permitindo identificar regularidades teóricas importantes, que constituem os principais resultados desta pesquisa. Observa-se que diferentes autores e perspectivas — como Pimenta (2023), Saviani (2023), Candau (2023) e Tardif (2014) — convergem na crítica à Didática tecnicista e na defesa de uma abordagem crítica, contextualizada e formativa. Esse possível achado evidencia que há um movimento consolidado no campo educacional que reposiciona a Didática como dimensão central da formação docente. Os dados em análise também indicam que a articulação entre teoria e prática aparece como categoria estruturante em todas as abordagens estudadas, sendo compreendida não como justaposição, mas como unidade dialética. Além disso, verifica-se a centralidade dos saberes docentes — especialmente os experienciais — como elementos constitutivos da profissionalidade, conforme destacado por Tardif (2014). Outra análise considerada relevante refere-se à ampliação do conceito de Didática a partir das perspectivas interculturais e decoloniais, que introduzem a necessidade de considerar marcadores sociais como raça, classe e gênero na organização do trabalho pedagógico. Essa dimensão evidencia que a Didática não é neutra, mas situada historicamente e atravessada por relações de poder.

Resultados e discussão

Os resultados em análise evidenciam que a dimensão ética e política da Didática se constitui como eixo estruturante da formação docente crítica. A partir do diálogo entre os autores analisados, verifica-se que a docência é compreendida como prática social intencional, situada e comprometida com a transformação das condições de opressão. Identificou-se,

ainda, que a pedagogia crítica, especialmente nas contribuições de Freire, Apple e Jardilino e Arango, reforça a necessidade de uma formação que articule consciência crítica, diálogo e engajamento político. Outro aspecto relevante sendo identificado refere-se à centralidade da práxis como categoria analítica, compreendida como unidade entre ação e reflexão. Esse elemento aparece de forma recorrente nos textos analisados, indicando que a formação docente não pode dissociar teoria e prática, sob pena de reforçar modelos tecnicistas. Em síntese, a análise em curso demonstram que os referenciais teóricos mobilizados convergem ao evidenciar que a Didática crítica e emancipatória constitui elemento central para a formação de professores comprometidos com a transformação social. Os resultados em discussão indicam que a articulação entre teoria, prática e contexto sociocultural potencializa a construção de uma profissionalidade docente crítica, reflexiva e politicamente engajada, reafirmando a educação como prática de liberdade e resistência.

Conclusões

A Didática constitui fundamento central da formação profissional do pedagogo e articula teoria e prática na construção da profissionalidade docente. A formação docente crítica depende da compreensão da docência como práxis reflexiva, na qual os referenciais teóricos analisados convergem na valorização dos saberes docentes e dos saberes experienciais. A perspectiva intercultural fortalece uma formação sensível às diferenças socioculturais e contribui para o enfrentamento de desafios na docência universitária. A formação do pedagogo exige compromisso ético, político e social, no qual a prática pedagógica assume caráter emancipatório e transformadora. A Didática reafirma a educação como prática social comprometida com a justiça e a democracia.

Referências

APPLE, Michael W. **O estudioso/ativista crítico: uma breve introdução**. In: APPLE, Michael W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática crítica intercultural e decolonial**. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática: questões contemporâneas*. Petrópolis: Vozes, 2023.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; SAVIANI, Dermeval. **Didática e pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARANGO, Soto. **Pedagogia crítica: legado e atualidade de Paulo Freire**. Revista/obra não especificada, 1997. *(Completar dados da publicação)*

PIMENTA, Selma Garrido. **Didática multidimensional crítico-emancipatória**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Didática: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP