

DIDÁTICA FREIREANA NO ENSINO SUPERIOR: UMA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE DIDÁTICA

Alessandra Galve Gerez¹

Débora Monteiro do Amaral¹

Itamar Mendes da Silva¹

Valter Martins Giovedi¹

RESUMO

Este artigo objetiva relatar uma experiência em sala de aula fundamentada na perspectiva freireana de educação, realizada por um dos autores junto à disciplina de Didática do curso de Licenciatura em História de uma universidade pública. Para tanto, foi realizada uma pesquisa descritiva e qualitativa, que consistiu em descrever as etapas para materialização de uma didática no Ensino Superior, com base na metodologia de investigação temática freireana. Concluímos sobre a importância de recuperar o conceito de Didática em Paulo Freire e as possibilidades reais para sua concretização na prática docente. Porém, sua adoção implica que o(a) docente universitário(a) rompa com os modos tradicionais de seleção de conteúdos e esteja radicalmente comprometido(a) com o diálogo crítico e com os ideais democráticos emancipatórios.

Palavras-chave: Didática. Didática Freireana. Ensino Superior. Paulo Freire.

Recebido em: 18/03/2018

Aprovado em: 10/09/2018

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

FREIRE'S DIDACTICISM IN HIGHER EDUCATION: AN EXPERIENCE IN THE DISCIPLINE OF DIDACTICISM

Alessandra Galve Gerez

Débora Monteiro do Amaral

Itamar Mendes da Silva

Valter Martins Giovedi

ABSTRACT

This article aims to relate a classroom experience based on the education perspective of Paulo Freire, performed by one of the authors attached to the discipline of Didactics of Degree in History in a public University. For this purpose, a descriptive and qualitative research was conducted, which consisted of describing the phases for embodiment of a didactic in higher education, based on a thematic research methodology of Freire. We concluded about the importance of recovering the concept of Didactic in Paulo Freire and its real possibilities for the achievement in the teaching practice. However, its adoption involves that the university lecturer breaks with the traditional way of content selection and be radically compromised with the critical dialog and the democratic emancipatory ideals.

Keywords: Didacticism. Freire's Didacticism. Higher Education. Paulo Freire.

Received on: 18/03/2018

Approved on: 10/09/2018

INTRODUÇÃO

A Didática não é uma questão meramente técnica. Isso significa que o estudo e a prática da Didática estão sujeitos a variadas compreensões e proposições de acordo com os pressupostos axiológicos, políticos, epistemológicos, gnosiológicos, entre outros, dos(as) seus(suas) protagonistas, ou seja, entre os(as) especialistas e praticantes da Didática não existe unanimidade. Portanto, trata-se de um campo de estudo e de atuação em constante disputa.

Por isso, quando fazemos uma incursão pela produção teórica recente na área, podemos identificar várias perspectivas sendo defendidas, recebendo diversas denominações: Didática Crítico-Emancipatória (SAUL; SAUL, 2017); Didática Crítica Intercultural (CANDAU, 2012); Didática Histórico-Crítica (GASPARIN, 2011; LIBÂNEO, 1994); Didática Histórico-Cultural (LIBÂNEO, 2012); Pós-Didática (MATOS, 2009). Esse cenário revela que não existe consenso e, muito menos, neutralidade quando se trata de adentrar na ação e na reflexão didáticas.

Neste contexto de múltiplas concepções, consideramos a perspectiva freireana uma possibilidade teórico-prática bastante relevante e coerente com a concretização de uma prática pedagógica crítica e libertadora no Ensino Superior, compromissada tanto com as demandas por igualdade quanto com aquelas ligadas às diferenças culturais, aspectos fundamentais para uma real democratização do conhecimento universitário.

Diante disso, este artigo se detém sobre a experiência docente realizada por um dos autores² no Ensino Superior Público, no qual leciona a disciplina de Didática em cursos de formação inicial de professores(as) e fundamenta sua prática na perspectiva freireana de educação. Assim, o objetivo central é descrever como se materializaram na prática de sala de aula alguns conceitos de Paulo Freire.

Ainda que Freire não tenha utilizado de modo sistemático a terminologia “Didática” em sua obra, concordamos com Saul e Saul (2017, p. 4) quando afirmam que: “A pedagogia freireana carrega fundamentos filosóficos, antropológicos, epistemológicos e políticos sobre

² Trata-se da experiência vivenciada em sala de aula por um dos autores e discutida no âmbito do grupo de estudos e pesquisas que reúne todos os(as) autores(as), que também desenvolvem práticas pedagógicas na perspectiva freireana. A decisão de relatar a experiência aqui trazida se deu no contexto dos diálogos que desenvolvemos no grupo de estudos e pesquisas. Ela é uma experiência entre outras que temos realizado no contexto de sala de aula.

a Educação, compondo um quadro teórico de referência cujos princípios e valores permitem situar a Didática”.

Para expor nossas reflexões, dividimos este texto em dois momentos: no primeiro apresentamos algumas ideias fundantes da concepção freireana que sustentam a nossa Didática e, conseqüentemente, as ações que efetivamos no contexto pedagógico. No segundo, trazemos o relato propriamente dito e realizamos análises a partir do referencial freireano de Educação.

A DIDÁTICA FUNDAMENTADA EM PAULO FREIRE

Apesar das divergências existentes em relação à definição de Didática, sobre seu objeto de estudo e quanto aos elementos que a constituem, nossa incursão por esse campo nos mostra que o ensino e a sua relação com a aprendizagem no contexto da educação formal e não formal tem sido o núcleo central da Didática. Em torno deste núcleo, inúmeras questões podem ser feitas, o que nos revela quantos caminhos podem ser trilhados por quem se propõe a sistematizar conhecimento nessa área.

Tendo clareza dessa questão, considerando os limites de espaço que temos neste artigo e tendo em vista que Freire não chegou a definir o conceito de Didática em sua obra, buscamos em seus livros elementos que nos permitissem elaborar sinteticamente sua concepção de Didática.³ A pergunta que nos fizemos foi a seguinte: qual a condição necessária para que a Didática possa ser adjetivada como freireana?

Diante disso, propomos uma formulação que nos parece sintetizar a perspectiva do autor. Todavia, reconhecemos que outras formulações podem ser sugeridas no sentido de fortalecer cada vez mais a presença das contribuições de Freire no campo da Didática.

Eis a nossa proposta: *A Didática Freireana é o encontro dialógico dos seres humanos que aprendem e ensinam, mediatizados pelo mundo, visando transformá-lo.*

Apesar de, à primeira vista, esse conceito sugerido parecer muito simples, uma reflexão mais acurada, fundamentada na própria obra de Paulo Freire, leva-nos a compreender a densidade

³ Com destaque para: Freire (2005a); Freire (2005b); Freire e Shor (2003).

de cada um dos termos que estão presentes na proposição acima. Concentremo-nos, pois, em dois elementos constitutivos do enunciado proposto para demarcarmos os critérios fundamentais de uma Didática Freireana:

Primeiro: o horizonte ético-político da transformação social

Sobre esse ponto, muitas citações de Freire poderiam ser selecionadas. Escolhemos uma:

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é o ponto de partida indispensável, é a deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, nosso sonho.

É a partir desse saber fundamental: mudar é difícil mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica[, se de formação inicial de educadores(as)] (FREIRE, 2005a, p. 79).

Portanto, a Didática Freireana exige do(a) educador(a), em seu diálogo com o(a) educando(a), nas diversas situações possíveis à educação formal e à não formal, uma certa diretriz político-axiológica que o compromete praxiologicamente com a denúncia da opressão e o anúncio da construção da sociedade radicalmente democrática.

Segundo: o encontro dialógico mediatizado pelo mundo como princípio ético-político e epistemológico-metodológico

Para ilustrar esse ponto, várias são as citações às quais poderíamos recorrer. Selecionamos as seguintes:

[...] o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. Está claro este pensamento? Isto é, o diálogo é uma espécie de postura

necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem... *Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade* (FREIRE, 2003 p. 122, grifo nosso).

O que é o diálogo, nesta forma de conhecimento? Precisamente essa conexão, essa relação epistemológica. O objeto a ser conhecido, num dado lugar, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletir juntos sobre o objeto. O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto (FREIRE, 2003, p. 124).

Logo, trata-se da obrigação do(a) educador(a) instaurar e existenciar relações dialógicas com seus(suas) educandos(as) como condição necessária à aprendizagem crítica.

Esse ponto é fundamental. Quando tomamos o termo aprendizagem de modo abstrato, podemos até admitir a afirmação de que não existe nenhuma teoria que consiga ser definitiva a respeito deste fenômeno, ou seja, não é possível determinar, com certeza, como os seres humanos aprendem, já que cada um aprende de uma maneira ímpar, particular, única. Porém, quando queremos nos referir à aprendizagem crítica, parece-nos que estamos falando de algo mais específico. A aprendizagem crítica não ocorre de qualquer modo. Ela se dá na medida em que os sujeitos são protagonistas do ato de aprender e na medida em que seus atos de conhecimento são dirigidos à compreensão da realidade em que vivem, tendo em vista a sua transformação, isto é, existem condições necessárias para possibilitar a aprendizagem crítica (ou aprendizagem autêntica). Não podemos cair na armadilha do relativismo gnosiológico quando nos referimos ao tema da aprendizagem, sob a pena de aceitarmos como legítimas concepções de ensino-aprendizagem que defendem processos autoritários, bancários, omissos e cúmplices com a realidade social vigente.

Para finalizar este item, queremos destacar que, dentre as obras de Freire, parece-nos que *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (FREIRE, 2005a) é a sua grande obra Didática. Isso porque nela Freire enumera vários saberes, princípios e atitudes que o(a) educador(a) deve corporeificar caso comprometa-se com o ensino que visa ao desenvolvimento da aprendizagem crítica dos(as) educandos(as). Nesse livro o(a) leitor(a)

poderá observar muitas categorias além das que destacamos aqui, tendo em vista uma compreensão mais aprofundada daquilo que aqui denominamos como Didática Freireana.

A partir de agora, passaremos ao relato do modo pelo qual procuramos concretizar junto aos(às) nossos(as) educandos(as) do Ensino Superior a concepção de Didática até aqui apresentada.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

A experiência em questão desenvolveu-se no segundo semestre de 2017 e fundamentou-se na perspectiva de Paulo Freire. Dessa forma, tratou-se de uma experiência de reinvenção do legado de Freire na disciplina de Didática, no contexto da formação inicial de professores(as) do curso de História.

Os(as) estudantes que vivenciaram a experiência são, em grande maioria, do terceiro período do curso supracitado, sendo que dois estudantes eram provenientes de outras licenciaturas (Artes e Ciências Sociais). O quantitativo total de estudantes que cursaram a disciplina foi de 32. A carga horária total da disciplina foi de 75 horas, e se desenvolveu em 15 encontros. No relato a seguir, priorizou-se como se deu o planejamento e a seleção dos conteúdos programáticos da disciplina de Didática.

Como decorrência dos princípios que apresentamos no item *Considerações sobre a didática fundamentada em Paulo Freire*, o trabalho pedagógico a partir da Didática Freireana exige dos(as) educadores(as) investigar as visões dos(as) educandos(as) a respeito do objeto de conhecimento que se pretende estudar.

Ora, entendemos que a disciplina de Didática no contexto de um curso de formação inicial de professores(as) para atuarem nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio tem como objeto primordial de estudo o contexto da sala de aula dessas duas etapas da Educação Básica e os desafios trazidos para a prática de ensino daqueles(as) que nela vão atuar. Esse entendimento decorre das preocupações recorrentes que a Didática tem assumido como área de estudo e da ementa da disciplina.

Como praticantes da Didática Freireana, a escuta inicial dos(as) estudantes se coloca como uma exigência. Diante disso, decidimos que tínhamos que perscrutar quais as visões de mundo

que os(as) nossos(as) educandos(as) tinham em relação aos aspectos ligados ao ensino. Para tanto, elaboramos as seguintes questões, que foram feitas a 32 estudantes no primeiro dia de aula do semestre letivo em questão: 1. Na sua opinião, qual é o maior problema da educação escolar, no contexto da sala de aula da Educação Básica, no momento atual?; 2. Como você compreende e analisa esse problema?

Solicitamos a eles(as) que nos respondessem com base nas experiências que tiveram como estudantes da Educação Básica e também como sujeitos que têm um acúmulo de conhecimentos sobre o tema.

Essas questões nos pareceram relevantes, pois nos possibilitariam acessar dois aspectos: primeiro, identificaríamos a questão principal que preocupa os estudantes em relação ao exercício da profissão docente para a qual estão se formando; segundo, nos possibilitaria acessar o modo pelo qual eles compreendem o problema citado a partir dos seus “conhecimentos de experiência feitos” (FREIRE, 2005a).

Com essa preocupação em usar a linguagem de forma concreta, e em diminuir a distância entre os conceitos e a realidade, e também em começar pela compreensão dos alunos de seu próprio concreto como é expresso por eles próprios, a questão da linguagem está implicada no ato do conhecimento. *Em outras palavras, precisamos partir das percepções do aluno, sejam eles camponeses em uma atividade educacional informal, operários, ou sejam estudantes universitários, não importa.* Temos que partir de seus próprios níveis de percepção da realidade. Então, isso significa que temos que começar a partir da linguagem *deles* e não da *nossa* linguagem. Porém, partindo da sua linguagem, de seu nível de percepção e conhecimento da realidade, procuramos, com eles, atingir um nível de compreensão e expressão da realidade muito mais rigoroso (FREIRE; SHOR, 2003, p. 179, grifos nossos).

Desse trabalho cuidadoso de identificação das questões mais significativas dos(as) nossos(as) educandos(as), pudemos vislumbrar o universo de preocupações que os(as) inquietam em relação à atividade profissional à qual estão se habilitando. A seguir, enumeramos as preocupações que apareceram em suas respostas:

1. Violência escolar/Desrespeito dos alunos/Falta de disciplina dos alunos/Conflitos professor x alunos;
2. Desinteresse dos alunos/Dificuldade do professor para lidar com esse desinteresse;

3. Incapacitação profissional/Falta de dinâmica em sala de aula/Despreparo dos professores/Desinteresse do professor;
4. Modelo de escola instituído/Evasão escolar;
5. Desvalorização dos profissionais;
6. Falta de investimento público/Descaso político.

Esses seis itens foram identificados a partir de classificações e agrupamentos que realizamos com base nas respostas dos 32 estudantes. Para nós, tão importante quanto os temas indicados nas respostas são as análises que os(as) estudantes realizam sobre cada um desses temas, pois é aí que podemos identificar a lógica que utilizam para explicar e propor ações. Como exemplo, transcrevemos dois discursos que eles(as) elaboraram para analisar o problema 1 – Violência escolar/Desrespeito dos alunos/Falta de disciplina dos alunos/Conflitos professor x alunos (que, por sinal, foi o mais recorrente).⁴

A violência que gera uma certa desmotivação por parte dos professores que muitas vezes são inibidos em sala, não sendo respeitados por parte dos alunos. A principal causa é a falta de investimento na educação, seja ela feita pelo governo ou pelos pais. O problema pode ser amenizado por políticas de educação e reeducação dos alunos, e também dos pais, fazendo que haja uma convivência harmônica (Respondente 1).

Hoje em sala de aula, a partir de vivências que obtive, posso apontar como problema principal a indisciplina dos alunos. A principal causa para a indisciplina dos alunos para mim é externa. O contexto familiar e social influencia diretamente na personalidade do aluno, neste caso envolvendo o comportamento do mesmo até na forma de descumprir as regras escolares. O uso de celular também aparece nesse contexto, sendo representação da indisciplina do aluno e levando à falta de atenção e compreensão do mesmo. A indisciplina pode ser enfrentada com um trabalho coletivo e conjunto, sendo o Estado, a escola e a família os principais agentes de mudança para este sentido. Entendo a indisciplina hoje como problema social que não está presente apenas no contexto escolar, mas também familiar e social. Por este motivo, acredito que a solução está na base, começando pela educação familiar (Respondente 19).

⁴ Por falta de espaço, não poderemos apresentar os dados e as construções que elaboramos a partir dos outros temas enumerados acima. Porém, é importante dizer que, no decorrer do semestre, pudemos trabalhar do item 1 ao 4, não sendo possível, por falta de tempo, trabalhar os itens 5 e 6.

Com esses temas e discursos em mãos, tínhamos um material bem rico a partir do qual poderíamos selecionar os tópicos de conhecimento pertinentes ao campo da Didática que melhor atenderiam as necessidades dos(as) nossos(as) educandos(as).

Na Didática Freireana, os conteúdos programáticos ou os tópicos de conhecimentos significativos não estão dados *a priori*, tampouco advêm de uma seleção feita por uma instância alheia aos(às) estudantes concretos(as) e professores(as) concretos(as). Pelo contrário, a seleção é realizada pelo(a) professor(a), que recorre ao conhecimento acumulado, tendo como ponto de partida demandas, necessidades, anseios, problemas, questões significativas, situações-limites, conhecimentos de experiência feitos etc. dos(as) educandos(as) e das comunidades às quais pertencem, explicitadas no processo de problematização organizado pelo(a) professor(a).

Para fazer a operação de, a partir das temáticas significativas dos(as) estudantes, selecionar conhecimentos sistematizados significativos do campo da Didática, lançamos mão da categoria freireana da “problematização”. Freire se refere a essa categoria em diversos momentos de sua obra e em diferentes contextos. A problematização se dá tanto no momento do encontro pedagógico entre educador(a) e educandos(as) no contexto de aula como também no processo de planejamento, no momento em que os(as) educadores(as), a partir das visões de mundo dos(as) estudantes, precisam escolher e elaborar os tópicos de conhecimento, os materiais didáticos, os textos de leitura, as atividades a serem realizadas etc. Sobre essa categoria, Freire nos ensina o seguinte:

Pois bem, se a educação é esta relação entre sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível, na qual o educador reconstrói, permanentemente, seu ato de conhecer, ela é necessariamente, em consequência, um quefazer problematizador.

A tarefa do educador, então, é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza... [...].

Inseparável do ato cognoscente, a problematização se acha, como este, inseparável das situações concretas.

Esta é a razão pela qual, partindo destas últimas, cuja análise leva os sujeitos a reverem-se em sua confrontação com elas, a refazer esta confrontação, a problematização implica um retorno crítico à ação. Parte dela e a ela volta (FREIRE, 2011, p. 113-114).

Imbuídos dessa compreensão, realizamos o movimento de problematização dos discursos dos(as) nossos(as) alunos(as). Os exemplos abaixo são problematizações que elaboramos a partir dos discursos ligados ao tema 1 (Violência escolar/Desrespeito dos alunos/Falta de disciplina dos alunos/Conflitos professor x alunos).

Problematizações de compreensão

1. De que modo a indisciplina e a violência estão se realizando dentro do ambiente escolar?
2. Quais as causas para a agressividade e a indisciplina dos estudantes no contexto escolar?
3. O respeito dos estudantes pelos seus professores e pela escola deve ser incondicional? Por quê?
4. É papel da escola e dos professores educar os estudantes? Por quê?
5. Para melhor enfrentar os problemas da indisciplina e da violência escolar a partir da ação pedagógica docente, como podemos interpretá-las?

Problematizações de superação

1. Quais ações o docente pode realizar para prevenir problemas de violência e indisciplina na sua aula?
2. Diante de situações de indisciplina e/ou violência na sala de aula, como o docente deve agir?

Não foi por acaso que distinguimos as problematizações em dois grupos. Se o nosso compromisso é com a ação transformadora, entendemos que não poderíamos ficar apenas no campo do diagnóstico do problema. Deveríamos nos desafiar e desafiar os(as) estudantes a buscarem caminhos que poderão ser trilhados por eles(as) para enfrentar a questão colocada quando com ela se depararem na prática profissional. Daí a necessidade das problematizações de superação. Tais problematizações buscam materializar no plano de trabalho pedagógico a necessária dialética ação-reflexão-ação defendida por Paulo Freire. O compromisso da perspectiva freireana de educação não se resume a constatar e a compreender as questões da realidade concreta. Exige-se também, para que a prática educativa cumpra a sua tarefa

transformadora, que os sujeitos do processo vislumbrem novas possibilidades de intervenção na realidade, superando os limites e as contradições identificados na prática inicialmente refletida. Por isso recorreremos às problematizações de superação. O objetivo era que elas favorecessem a reflexão e a construção coletiva de alternativas praxiológicas para enfrentar os problemas analisados.

A partir das problematizações, realizamos o movimento de seleção de tópicos de conhecimentos e de materiais que contribuiriam com o desvelamento da problemática em pauta. A seguir, apresentamos uma tabela com três tópicos de conhecimento que emergiram das problematizações acima e o material que buscamos no sentido de analisar as questões sugeridas.

Quadro 1 – Tópicos de conhecimentos e materiais selecionados a partir das problematizações

Tópico 1: Manifestações da indisciplina e violência nas escolas	- Leitura e análise de textos divulgados na imprensa local sobre a questão da Violência Escolar no nosso estado.
Tópico 2: As causas e as interpretações sobre o problema dos conflitos escolares	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e análise coletiva dos textos de Paulo Freire: “Ensinar é uma especificidade humana”; “Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade”; “Ensinar exige liberdade e autoridade”. - Leitura e análise do texto de Maria Rita Kehl: “A juventude como sintoma da cultura”. - Reflexão a partir de reportagem da Band sobre “Escolas Militarizadas em Manaus”. - Reflexão a partir do vídeo de Ivan Capelatto: “Café Filosófico: Infância”. - Leitura e análise dos textos de Roseli Sayão, abordando diferentes conflitos nas escolas, publicados na imprensa: “A construção da diferença de gênero; Ataques e justificativas”; “Discussões sobre lição de casa; Internet e questões de cidadania”; “Nota de comportamento”. - Leitura e análise do texto de Valter Martins Gioveddi: “O conceito de violência simbólica proposto por Bourdieu e Passeron”.
Tópico 3: Formas de enfrentamento na escola e na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - O contrato pedagógico, de acordo com Julio G. Aquino, como alternativa para a prevenção da indisciplina na sala de aula. - Atividade de construção de contratos pedagógicos.

Fonte: elaborado pelos(as) autores(as), 2017.

É preciso esclarecer que a ementa da disciplina de Didática foi elaborada com um grau de generalidade que nos permite identificar as necessidades concretas dos(as) nossos(as) educandos(as) e propor um programa de ensino que responda a esses anseios, ou seja, a ementa circunscreve, sim, as questões principais do campo de conhecimento denominado Didática (por exemplo: conceito de didática, elementos constituintes da didática, desafios atuais da prática pedagógica etc.). O estatuto da área é preservado, porém, de um modo que não enrijece o planejamento, o que nos permite adequar o trabalho da disciplina às demandas dos(as) estudantes.

Para desenvolver esses tópicos por meio dos materiais e das atividades sugeridos acima, previmos, inicialmente, a necessidade de cinco encontros. Contudo, na prática, precisamos acrescentar mais dois encontros, o que nos levou a replanejar o tempo que tínhamos previsto para os temas subsequentes. No entanto, não vimos isso como prejuízo, pois os textos e vídeos nos possibilitaram abrir reflexões que levavam aos temas: modelo de escola; valorização do(a) professor(a); desinteresse dos(as) estudantes; avaliação da aprendizagem; seleção de conteúdos programáticos; metodologias de ensino etc.

Dessa forma, o desenvolvimento dos encontros na perspectiva dialógica favorecia a compreensão dos problemas e das relações que eles mantêm com outros a eles articulados e com conceitos próprios do campo do saber didático, num cenário complexo em que as partes se conectam entre si, formando uma rede temática.

Assim, esperamos ter demonstrado o movimento de seleção de tópicos de conhecimento na perspectiva da Didática Freireana: (i) a temática significativa se expressa por compreensões dos(as) educandos(as); (ii) essas compreensões são problematizadas; (iii) tais problematizações se apresentam como referências, a partir das quais vislumbramos os tópicos de conhecimento demandados pelos(as) educandos(as).

Os encontros pedagógicos (as aulas propriamente ditas) desenvolveram-se com a finalidade de explorar junto com os(as) educandos(as) as problematizações propostas, recorrendo aos materiais sugeridos como meios para a compreensão da realidade e a intervenção crítica nesta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante recuperar aqui o conceito de Didática Freireana que propusemos anteriormente neste artigo: *é o encontro dialógico dos seres humanos que aprendem e ensinam, mediatizados pelo mundo, visando transformá-lo*. Nele identificamos dois pilares fundamentais que, no nosso entendimento, definem o núcleo da Didática Freireana: primeiro, o horizonte ético-político da transformação social; segundo, o encontro dialógico mediatizado pelo mundo como princípio ético-político e epistemológico-metodológico.

Em nosso relato, buscamos evidenciar algumas formas de planejar e modos de fazer que concretizam as categorias centrais da Didática Freireana explícitas ou implícitas na formulação acima: transformação social, criticidade, dialogicidade, respeito pelos saberes dos(as) educandos(as), temas geradores, conhecimentos crítico-significativos.

A experiência nos permitiu afirmar que há possibilidades reais de uma didática fundamentada na perspectiva freireana. Porém, sua efetivação implica em romper com os modos tradicionais de seleção de conteúdos das diferentes disciplinas universitárias. Isso, evidentemente, não é tarefa simples, uma vez que os próprios estudantes trazem consigo a incorporação de uma cultura escolar/acadêmica que nega os seus saberes de experiência e a prática do diálogo autêntico. Assim, identificamos que, além do domínio do cabedal teórico freireano, é necessário que o docente esteja imbuído de um espírito democrático radical e disposto a romper com os tempos e as formas cristalizados na tradição universitária.

Evidentemente que teríamos muito mais a relatar e muito mais análises a realizar. Aqui trouxemos um recorte de um trabalho que se desenvolveu entre agosto e dezembro de 2017. Porém, entendemos que este relato de experiência tem uma importante contribuição para a reflexão a respeito da pertinência e da possibilidade real da Didática Freireana como referência para a docência no Ensino Superior compromissada com a autonomia dos estudantes e dos docentes, com o fortalecimento de suas condições de sujeitos do conhecimento e com a articulação entre teoria e prática.

Aliás, nunca é demais lembrar que essa articulação tem sido um dos grandes “nós” a ser desatado quando se fala em formação inicial de docentes. Nesse sentido, a perspectiva freireana tem se mostrado muito bem sucedida como referência para superar o abismo muitas vezes existente entre teoria e prática na formação docente.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera M. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. In: CANDAU, Vera M. (Org.). *Didática crítica intercultural: aproximações*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?*. Trad. Rosiska D. de Oliveira. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Trad. Adriana Lopes. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José C. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, José C.; ALVES, Nilda (Org.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

MATOS, Sônia R. L. Didática e suas forças vertiginosas. *Revista Conjectura*, Caxias do Sul (RS), v. 14, n. 1, p. 93-134, 2009.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a Didática. *Caderno de Pesquisa*, São Luís (MA), v. 24, n. 1, p. 1-13, 2017.

Alessandra Galve Gerez

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), na linha de pesquisa Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire (GEPFF) e do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/UFES).

alessandragerez@gmail.com

Débora Monteiro do Amaral

Professora e atual coordenadora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFES, lotada no Centro de Educação (CE). Membro do GEPPF e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo do Espírito Santo (GEPECES).

deboramdoamaral@gmail.com

Itamar Mendes da Silva

Professor vinculado ao Departamento de Teorias e Práticas Educacionais do Centro de Educação da UFES, atuando na graduação e na pós-graduação. Membro do GEPPF, lidera o Grupo de Pesquisa CNPq “Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional”. Vice-diretor estadual da Anpae-ES na gestão 2017-2019.

itamar.mendes@ufes.br

Valter Martins Giovedi

Professor do CE da UFES, atuando junto às diferentes licenciaturas, principalmente na Licenciatura em Educação do Campo. É coordenador do GEPPF e do GEPECES.

giovedival@gmail.com