

# DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: POSSIBILIDADES E PRÁTICAS

Antônio Batista Fernandes<sup>1</sup>  
Maria Cleidiane Cavalcante Freitas<sup>2</sup>  
Stânia Nágila Vasconcelos Carneiro<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo visa discutir a questão da didática no Ensino Superior, mediante uma reflexão, sobre a relação ensino-aprendizagem. Desse modo, destaca-se, através de uma pesquisa estritamente teórica, os principais desafios que são postos à didática dentro das Instituições de Ensino Superior na atualidade, levando em consideração a significância dos fundamentos didáticos para o exercício da prática docente. Para tanto, dar-se ênfase às pesquisas desenvolvidas no Brasil pelos seguintes autores: Pimenta (2015), Anastasiou (2010), Candau (2012), Franco (2013) e Libâneo (2012), dentre outros. Portanto, a partir desse estudo espera-se reforçar, por meio de apontamentos teóricos, a importância da Didática no espaço do Ensino Superior, destacando a necessidade de saberes pedagógicos para uma transformação da prática docente.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Didática. Ensino-aprendizagem.

## DIDACTICS IN HIGHER EDUCATION: POSSIBILITIES AND PRACTICES

**Abstract:** This paper aims to discuss the matter of didactic in higher education through a reflection on the relation of teaching and learning. This way, we highlighted by a strictly theoretical research the main challenges targeted to didactics inside higher education institutions nowadays, considering the importance of didactic foundations to the exercise of the teaching practice. For this purpose, we will give emphasis to the researchers developed in Brazil by the following authors: Pimenta (2015), Anastasiou (2010), Candau (2012), Franco (2013) e Libâneo (2012), among others. Therefore, through this study we hope to reinforce, by means of theoretical notes, the importance of Didactic in the higher education space, highlighting the need for pedagogical knowledge for transformation of teaching practice.

**Keywords:** Higher education. Didactics. Teaching and learning.

## INTRODUÇÃO

*“Quem forma se forma e reforma ao formar,  
e quem é formado forma-se e forma os ser formado”.*

Paulo Freire

Nosso trabalho se insere nas discussões sobre a importância da Didática no Ensino Superior. Atualmente, são muitos os livros e os artigos com o propósito de aprofundar as discussões acerca da didática e seu papel no campo educacional, assim, nosso objetivo principal é refletir, a partir de uma pesquisa estritamente teórica, os principais desafios que são postos à didática dentro das Instituições de Ensino Superior (IES) na atualidade, levando em consideração sua significância e suas diversas modalidades.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Filosofia pela UFC, Mestre em Filosofia pela UFC, Graduado em Filosofia da UniCatólica de Quixadá e Professor do Curso de Filosofia da UniCatólica de Quixadá.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela UECE, Mestre em Educação pela UECE, Graduada em Pedagogia pela UECE e Professora do Instituto Federal de Educação do Ceará.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidad Del Norte, Mestre em Educação pela UFC, Graduada em Letra pela UFC e Professora da UniCatólica de Quixadá.

Adotar-se-á como metodologia a perspectiva reflexiva ou de abordagem reflexiva que, de acordo com Pimenta (*et al* 2013), deve servir para instrumentalizar os questionamentos em todas as fases da pesquisa, sendo a dúvida metódica um exercício contínuo. Assim, será dada ênfase às pesquisas desenvolvidas no Brasil pelos seguintes autores: Pimenta (2015), Anastasiou (2010), Candau (2012), Franco (2013) e Libâneo (2012), dentre outros. Contudo, não se descarta a possibilidade de utilização de outras obras e autores, os quais vêm desenvolvendo importantes pesquisas no campo da didática no Brasil e no exterior, como forma de fundamentar com mais propriedade o tema abordado.

Uma questão que sempre surge quando se trata de didática no Ensino Superior é: qual a importância que os docentes atribuem à didática em sua atividade profissional? Evidentemente, a pouca formação pedagógica dos professores do Ensino Superior, em sua maioria bacharéis, e a importância atribuída à didática em sua prática docente é quase nenhuma, uma vez que, a maior parte desses profissionais acredita que a didática é algo fundamental apenas aos professores do ensino básico, não sendo necessária aos docentes do Ensino Superior.

Tal entendimento leva grande parte dos docentes universitários a reproduzirem os modelos dos professores tradicionais que tiveram quando estudantes, fazendo da profissão docente algo apenas dialogal, que se reduz a aulas expositivas, em que o ensino é superior à aprendizagem. Nossa intenção com essa pesquisa é contribuir de forma significativa para esclarecer alguns conceitos aparentemente desconhecidos sobre didática, reconhecendo seu devido valor enquanto mediadora das relações de ensino-aprendizagem, sobretudo, diante dos novos desafios impostos ao Ensino Superior nos dias atuais.

Nesse sentido, parte-se das seguintes questões: quais são os desafios que se apresentam à didática hoje? Qual o lugar que a didática ocupa no ensino superior? Qual o modelo de ensino que predomina nas IES? Como pensar a docência no espaço tenso do ensino superior? De que maneira a didática pode auxiliar os professores diante dos novos desafios da docência no ensino superior? Todas essas questões apontam para uma necessidade maior de reflexão sobre como tem sido posta a relação ensino e aprendizagem nas IES. Segundo Libâneo (2012), a especificidade epistemológica da didática, como processo instrucional, deve orientar e assegurar a unidade entre o aprender e o ensinar na relação com o saber em situações contextualizadas.

Assim sendo, busca-se atender os objetivos de nosso artigo por meio de três momentos que correspondem à sistematização das seções. Na primeira seção, será

aprofundado o conceito de didática e seus pressupostos teóricos, apontando alguns dos principais estudiosos no Brasil e fazendo a relação entre didática e pedagogia. Na segunda seção, a relação entre ensino-aprendizagem enquanto processos idênticos e não separados, sendo a didática um saber que toma como objeto de estudo não apenas o ensino, mas, sobretudo, os processos que produzem a aprendizagem. Por fim, na terceira e última seção, trata-se de toda essa discussão para a realidade das Instituições de Ensino Superior, em que serão refletidos os desafios atuais que enfrentam a didática, postos principalmente pela constante fragmentação existente entre ensino e aprendizagem e pela recusa dos docentes em reconhecer o papel mediador da didática em suas atividades profissionais.

## **DIDÁTICA: GÊNESE E OBJETIVOS**

Embora a Didática, enquanto disciplina, tenha ganhado mais destaque e visibilidade nos dias atuais, o termo “didática” ou “didático” não é recente, tendo sua origem e seu significado vinculado à Antiguidade Grega, quando representava “uma ação de ensinar presente nas relações entre os mais velhos e os jovens, crianças e adultos, na família e nos demais espaços sociais e públicos” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.42). Nesse contexto, a ação de ensinar poderia ser vislumbrada através da atividade de filósofos como Sócrates, por meio do método maiêutico, ou do ensino retórico, proposto pelos sofistas.

Na modernidade, a didática ganhou importância e um campo específico e autônomo a partir dos escritos do monge luterano Comenius (1562-1670), entre 1627 e 1657, a obra *Didática Magna – Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos* (Cf. PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 42). Um dos objetivos principais da didática, em seu nascimento, era romper com a visão hegemônica de educação presente na Idade Média, tendo, portanto, uma característica política bem acentuada.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2010), nos séculos seguintes, dois autores também ganharam importância para o desenvolvimento da didática. O primeiro foi Rousseau, no século XVIII, filósofo responsável pela segunda revolução didática, ao expor em sua obra “*Emílio*” (ou Da Educação), um novo conceito de infância, dando destaque ao método de ensino como procedimento natural. O segundo foi Herbart, no século XIX, ao criar as bases para a, atualmente conhecida, pedagogia científica, em que foram estabelecidos os passos formais à aprendizagem e ao ensino.

Todas essas teorias e autores que compõem a gênese histórica da didática foram e serão necessários para compreender as mudanças e os novos desafios postos à didática hoje, sobretudo quando se fala de Didática no Ensino Superior, uma vez que a maior parte dos professores que atuam nesse espaço considera a didática como inócua ou irrelevante, considerando importante apenas o domínio dos conteúdos para o bom fazer docente (CANDAU, 2012, p. 13). No entanto, é necessário, primeiramente, ter claro que a Didática é conceitualmente conhecida como uma teoria do ensino<sup>4</sup> e, enquanto teoria do ensino

A tarefa da Didática é compreender o funcionamento do ensino em situação, suas funções sociais, suas implicações estruturais; realizar uma ação autoreflexiva como componente do fenômeno que estuda, porque é parte integrante da trama do ensinar (e não uma perspectiva externa que analisa e propõe práticas de ensinar). (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 48-49).

Assim, o objeto da didática é o ensino em toda a complexidade, que precisa ser compreendido não de maneira despropositada, mas tendo como finalidade a aprendizagem<sup>5</sup>. Contudo, nos últimos anos, tem-se encontrado diante de um problema crucial, o desaparecimento da didática e sua substituição por outras disciplinas. Segundo Libâneo (2010), disciplinas como currículo, Didáticas específicas, formação de professores, psicopedagogia têm posto em risco o objetivo e os conteúdos clássicos da Didática, que seria a mediação da relação dos alunos com os saberes por meio do ensino.

Ainda segundo Libâneo (2010), em resposta a todos os percalços sofridos pela Didática nos últimos anos, iniciou-se, em 1982<sup>6</sup>, no Brasil, um movimento de reconciliação teórica da Didática e sustentação de sua identidade epistemológica, tendo como objetivo principal definir a Didática como o estudo dos processos de ensino e aprendizagem referentes aos conteúdos específicos, em situações sociais concretas. Afirma Libâneo,

Sustenta-se como foco da Didática o estudo científico dos elementos constitutivos e das condições do ato de ensinar em suas relações com o

---

<sup>4</sup> De acordo com Pimenta (2015, p. 84), “O ensino é uma práxis social complexa. Realizado por seres humanos entre seres humanos, é modificado pela ação e relação dos sujeitos (professores e alunos) situados em contextos (institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais), e, ao mesmo tempo em que é modificado nesse processo relacional contextualizado, modifica os sujeitos nele envolvidos”.

<sup>5</sup> O termo aprendizagem “vincula-se à tradição da teoria histórico-cultural iniciada por Vygotsky, referindo-se a processos de mudanças qualitativas mais ou menos estáveis na personalidade, efetivados pela internalização de significados sociais científicos, procedimentais e valorativos, por mediações culturais e interações sociais entre o aprendiz e outros parceiros, que promovem o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos [...] trata-se de uma reconstrução individual da cultura num processo de interação com outros indivíduos” (LIBÂNEO, 2010, P. 49-50).

<sup>6</sup> Como resultado desse movimento a PUC-Rio realizou no período de 16 a 19 de novembro de 1982 o Seminário “A Didática em Questão”, cujos trabalhos apresentados foram publicados em forma de livro, organizado por Vera Maria Candau, tendo sido publicada, em 2012, a 33ª Edição.

ato de aprender e, como seu conteúdo, as relações entre ensino e aprendizagem, as peculiaridades das disciplinas escolares, as condições de apropriações dos saberes; a intervenção docente do professor por métodos e procedimentos adequados a cada matéria, as formas de organização do ensino. (2010, p. 46).

Tal movimento propõe reconhecer o relevante papel da Didática enquanto disciplina promotora de situações concretas de ensino e aprendizagem, não sendo reduzida apenas ao papel de planejamento do ensino ou de desenvolvimento de técnicas de ensino aos professores em sala de aula. A Didática não tem uma função prescritiva, normativa ou meramente instrumental, mas se apresenta como um estudo e uma disciplina que propõe criar as condições de ensino e aprendizagem dentro de contextos sociais específicos, compreendendo o ensino como uma prática social viva, capaz de promover a inclusão social e a emancipação humana e política dos indivíduos, conforme será discutido na segunda seção deste artigo.

Nesse sentido, o propósito da Didática vem sendo trabalhado e discutido por pesquisadores no Brasil e, em muitos países do mundo, numa perspectiva mais crítica, com a finalidade de reforçar seu objetivo enquanto teoria do ensino, “como prática educativa intencional, estruturada e dirigida a outros” (FARIAS, 2014, p. 18). Desse modo, a Didática não pode ser compreendida apenas como uma teoria do ensino, mas como uma teoria da prática e do ensino; portanto, é preciso entender teoria e prática como momentos inseparáveis da prática docente, uma vez que o diálogo entre conhecimento e ação não caminha separadamente.

Segundo Pimenta (2015, p. 89), “ensinar é organizar intencionalmente as condições para sua realização de modo que desenvolva o exercício da crítica para transformação das condições sociais vigentes”. Assim sendo, o ato de ensinar não pode se desvincular das condições sociais, políticas e históricas onde o ensino acontece. O sentido que está sendo ensinado deve gerar, nos estudantes, uma atitude crítica, isto é, autorreflexiva decorrente do processo de aprendizagem, possibilitando a superação das desigualdades e a emancipação social e humana.

Essa postura, diante da atividade docente, faz com que os professores se reconheçam como atores e não apenas expectadores cegos ou meros consumidores de estoques de técnicas e conhecimentos a serem transmitidos. Do mesmo modo, faz com que os estudantes se percebam como sujeitos crítico-ativos e consigam atribuir sentido aos conteúdos estudados. Assim, o reconhecimento da importância da Didática enquanto disciplina, necessária à formação dos professores, leva os docentes ao

“entendimento da formação como um contínuo espaço propiciador de uma atitude investigativa fundada na reflexão larga, profunda e compartilhada sobre o nosso fazer didático como educadores” (FARIAS et al, 2014, p. 19).

Diante do que foi exposto até o momento, com o propósito de apresentar a gênese e, ao mesmo tempo, destacar os objetivos da didática, os parágrafos finais dessa seção será dedicada à discussão sobre a necessidade de ressignificação da pesquisa em didática posta pela contemporaneidade, a partir da indagação sobre o significado do trabalho do professor e dos alunos com o conhecimento (PIMENTA, 2011). Toda essa discussão tem surgido a partir da importância atribuída à formação dos docentes nos últimos anos, não só no que se refere aos docentes da Educação Básica, mas, sobretudo, no que se refere aos docentes de Instituições de Ensino Superior. Toda demanda tem como propósito melhorar a qualidade do ensino, promovendo um processo de ressignificação da didática.

De acordo com Pimenta (2011), a pesquisa sobre a própria prática docente, que tem se desenvolvido atualmente, foca numa abordagem denominada “professor reflexivo”. A questão que surge a partir daí é: Quem é esse professor reflexivo? O que significa ser um professor reflexivo? Quais os professores que estão realmente dispostos a refletir sobre sua prática docente? A proposta de um professor reflexivo compreende que a prática docente só pode ser efetivamente transformada à medida que o professor toma consciência de sua própria prática (PIMENTA, 2011). Ainda, segundo Pimenta,

O alargamento da consciência, por sua vez, se dá pela *reflexão que o professor realiza na ação*. [...] Mas sua reflexão na ação precisa ultrapassar a situação imediata. Para isso é necessário mobilizar a *reflexão sobre a reflexão na ação*. Ou seja, uma reflexão que se eleve da situação imediata, possibilitando uma elaboração de seus saberes. [...] movimento *prático-teórico-prático*. (2011, p. 27).

Assim, o professor reflexivo é aquele que consegue elaborar saberes (teorias) sobre o ensino, a partir de sua prática, sendo professor e pesquisador, conseguindo fazer de sua prática uma atividade teórico-prática. Esse professor, sem sombra de dúvidas, consegue ressignificar sua prática docente, transformando a epistemologia da didática enquanto disciplina, diante dos desafios sociais e políticos da atualidade. Desse modo, a urgência de ressignificação da didática surge a partir da “necessidade de se construir teorias fertilizadoras da práxis dos professores no sentido de transformação das persistentes condições de ensino e aprendizagem seletivas e excludentes” (PIMENTA, 2011, p. 29).

Portanto, cada professor, em sua prática docente, pode agir de forma autônoma, contribuindo para uma ressignificação da didática e de seu fazer docente, tendo, como objetivo, “fazer do ensino um processo de incorporação e de emancipação social” (PIMENTA, 2011, p. 29).

Feitas todas essas considerações sobre a gênese, os objetivos efetivos da didática e a proposta de um projeto de ressignificação da didática que vem se desenvolvendo no Brasil e em outros países, pretende-se, na seção que segue, continuar analisando o projeto de ressignificação da didática, agora, por meio da unidade existente entre ensino e aprendizagem, capaz de fomentar o processo ensino-aprendizagem como uma prática social viva.

## **A PROPOSTA DE MULTIDIMENSIONALIDADE DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Candau (2012, p. 14) afirma que “o objeto de estudo da didática é o processo de ensino-aprendizagem. Toda proposta didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem”. Tal afirmação encontra-se dentro da proposta de multidimensionalidade<sup>7</sup> do processo de ensino-aprendizagem, questão que se pretende abordar no decorrer deste texto.

Contudo, antes de discorrer sobre a proposta de multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem, destacam-se, de maneira breve, dois momentos anteriores à abordagem desse processo no Brasil, para assim chegar à proposta multidimensional. Para tanto, utiliza-se o artigo: *A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca de relevância*, de Vera Maria Candau, no qual a autora expressa o ensino de Didática no Brasil, marcado por um momento de afirmação do técnico e silenciamento do político e outro momento de afirmação do político e negação do técnico.

O primeiro momento é a ascensão do discurso escolanovista entre as décadas de 50 e 60, tendo como foco principal a superação da escola tradicional. Segundo Candau

---

<sup>7</sup> O termo multidimensional foi empregado no campo da Didática como complemento à abordagem multirreferencial proposta por Ardoíno (1992), para reafirmar a convicção de que o ensino, de qualquer disciplina do saber, necessita de uma dinâmica nos atos e formas de ensinar (cf. PIMENTA, 2014, p. 1-2). Assim, segundo Pimenta (2014, p. 5), “Quando falamos em multidimensionalidade, falamos de convergência, de fundamentos pedagógicos que subsidiam a proposta multirreferencial. [...] A multirreferencialidade permite a compreensão das totalidades no todo e a multidimensionalidade do todo às totalidades”. Desse modo, a multidimensionalidade tem como foco o ensino direcionado à totalidade, superando a fragmentação nos conteúdos de ensino.

(2012, p. 17), “trata-se de uma didática de base psicológica; afirma-se a necessidade de “aprender fazendo” e de “aprender a aprender”. O ensino da didática se volta para a dimensão técnica do processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de silenciar a dimensão política a partir da neutralidade do técnico, que reforça a preocupação com “os meios desvinculando-os dos fins a que servem, do contexto em que foram gerados” (CANDAU, 2012, p. 20).

O segundo momento visa negar o técnico, com o propósito de afirmar o político, seu desenvolvimento se deu a partir da metade da década de 70, tendo como objetivo “a denúncia da falsa neutralidade do técnico e o desvelamento dos reais compromissos políticos-sociais das afirmações aparentemente ‘neutras’” (CANDAU, 2012, p. 21). Tal proposta chega a negar totalmente a dimensão técnica da prática docente, que passa a ser vista apenas como produto da burocracia e do poder dominante, fazendo, mais uma vez, a contraposição entre as diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem, isto é, contrapondo novamente a competência técnica e política.

Diante de todo esse conflito de negação entre competências diferentes, surge a necessidade de uma didática fundamental. De acordo com Candau (2012, p. 23), “a perspectiva fundamental da Didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana e política, no centro configurador de sua temática”. A partir dessa proposta, as competências que compõem a prática docente deixam de ser negadas e passam a exigirem reciprocamente, como fatores necessários para multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem.

A proposta multidimensional ganhou destaque em muitos autores brasileiros, sobretudo Pimenta (2014, p. 1), ao reforçar que “a questão da Didática amplia-se e se complexifica ao tomar como objeto de estudo não apenas os atos de ensinar, mas os processos e as circunstâncias que geram aprendizagem [...] denominados processos de ensino”. Para a autora, mais importante do que o puro ensino enquanto resultado de uma produção individual de conteúdos planejados pelo professor, para serem transmitidos aos alunos, seria ir além da mera transmissão de conteúdos, criando situações que permitissem aos estudantes conferirem sentido à aprendizagem, podendo construir conhecimentos de forma autônoma, dentro do contexto político e social em que se encontram inseridos.

A proposta multidimensional encontra-se hoje como um grande desafio posto à Didática, tendo como tarefa formar indivíduos críticos e capazes de construir e

transformar, por meio do conhecimento, a sociedade onde vivem. Segundo Pimenta, a didática multidimensional deve ser

Uma Didática que tenha como foco, a produção de atividade intelectual, no aluno e, pelo aluno, articulada a contextos nos quais os processos de ensinar e aprender ocorre. Uma Didática que se pautar numa pedagogia do sujeito, do diálogo, onde a aprendizagem seja mediação entre educadores e educandos. (PIMENTA, 2014, p. 2).

Assim sendo, a proposta multidimensional compreende a aprendizagem como uma mediação que acontece através da relação professor-aluno em contextos sociais e culturais concretos. O objetivo principal é superar a divisão entre a atividade de ensino e a de aprendizagem, que não são nem idênticas nem separadas, mas mantêm uma unidade entre si. Por outro lado, dentro de uma perspectiva multidimensional, a Didática não deve servir apenas para estruturar conteúdos e métodos de ensino, sua função é bem mais ampla e supõe uma fundamentação pedagógica essencial vinculada a contextos históricos específicos. Nessa direção, a Didática deve servir para

[...] respaldar educadores e educandos na reconstrução dos saberes ensinados; para se tornarem autônomos, emancipados, questionadores dos saberes historicamente produzidos, analisando-os em seus nexos com os problemas sociais, humanos, gerados por esses mesmos saberes. E reconstruindo-os na direção de superar esses mesmos saberes. (PIMENTA, et al, 2014, p. 4-5).

Dessa maneira, a Didática deve fornecer aos docentes as bases para realização de uma análise crítica de sua atuação, refletindo sobre os diversos modelos e métodos de ensino que se apresentam na atualidade. Tal reflexão deve possibilitar uma mudança de atitude referente à sua prática docente, permitindo o surgimento de direções que apontem para a superação das principais dificuldades existentes nos processos de ensino-aprendizagem no novo contexto das Instituições de Ensino Superior.

A Didática, sobretudo, em sua perspectiva multidimensional, pode contribuir de forma significativa para reduzir as barreiras das especificidades dentro dos programas de cursos e dos espaços da universidade, criando um ambiente propício à articulação e ao diálogo das partes, construindo sínteses e relações entre os saberes, “compreendendo o ensino nas relações professor-aluno-conteúdo e em seus contextos, pelos inúmeros referenciais teóricos e metodológicos” (PIMENTA *et al*, 2013, p. 114). Assim, uma das novas possibilidades que se apresentam à Didática hoje, sobretudo, a partir da proposta multidimensional, é a possibilidade de investigação do ensino como uma prática social viva.

Contudo, diante de toda complexidade do ensino: o que significa compreender o ensino como prática social viva? De acordo com Contreras,

[...] a tarefa da Didática é, em primeiro lugar, tomar o ensino como prática social e compreender seu funcionamento como tal, sua função social, suas implicações estruturais. Em segundo lugar, realizar uma ação autorreflexiva de olhar a si mesma como componente do fenômeno que estuda. (*apud* PIMENTA, 2010, p. 26).

É preciso compreender o ensino e a aprendizagem a partir de contextos sociais mais amplos, não se limitando ao ambiente da sala de aula. Isso exige do professor um entendimento de sua prática docente, não apenas como uma atividade técnica a qual ele executa de forma irrefletida, instrumental; mas, principalmente, como uma atividade intelectual que lhe permite articular uma visão crítica da realidade com pretensões educativas de intervir para transformá-la. Portanto, o ensino e a aprendizagem, entendidos como prática social, constituem o objeto da Didática.

Segundo Pimenta (2010, p. 27), “é na ação intencional, refletida, indagada, problematizada, ou seja, na práxis, relação entre sujeitos, que se geram/transformam as práticas/seus resultados”, isto é, nas situações concretas em que os sujeitos estão inseridos. A proposta do ensino, visto como prática social, capaz de transformar de forma significativa a sociedade, precisa, necessariamente, construir saberes a partir da prática por meio da relação professor-aluno, apontando possibilidades de superação das condições sociais de exclusão, marginalização e desumanização.

Para isso, torna-se necessário romper com a lógica da fragmentação dos múltiplos conteúdos de ensino, por meio de uma proposta de integração interdisciplinar, através da criação de novas perspectivas curriculares que favoreçam o potencial crítico e reflexivo dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A didática multidimensional propõe a superação dos ‘pequenos poderes’ das disciplinas específicas que gera um currículo bricolado, somatório de disciplinas, que impede a compreensão das partes no todo e deste nas partes. E fragmenta, individualiza, empobrece, enfraquece a relação dos sujeitos com o conhecimento, dificultando a possibilidade de que compreendam suas relações enquanto sujeitos situados no mundo. (PIMENTA, 2014, p. 6).

Portanto, tem se tornado urgente a ruptura com o paradigma da fragmentação disciplinar, que contribui para a separação entre ensino-aprendizagem, dificultando a relação dos sujeitos com o conhecimento. Tal proposta curricular vem favorecendo a

manutenção de práticas docentes focadas em técnicas de ensino e conteúdos, não compreendendo a atividade do professor como uma prática social viva, capaz de transformar, de forma radical, os contextos de exclusão social e política, nos quais os sujeitos estão inseridos. E, por outro lado, quando essa problemática se eleva para o espaço tenso do Ensino Superior, fenômeno que será abordado na seção seguinte, a questão fica ainda mais complexa e fragmentada.

## **DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: POSSIBILIDADES E PRÁTICAS**

Enfrentar a questão da Didática no Ensino Superior hoje tem constituído uma tarefa de grande complexidade, dado os diferentes espaços onde esse ensino acontece: Faculdades, Institutos, Centros Universitários e Universidades. Assim, a reflexão começa por nos colocar diante de alguns problemas históricos que precisam ser enfrentados: 1) a pouca formação pedagógica dos docentes do ensino superior que, em sua maioria, não se formaram professores<sup>8</sup>; 2) a ênfase atribuída ao domínio dos conteúdos (ensino apenas tecnicista) e a desconsideração do papel da didática em sua prática docente; 3) a constante fragmentação do processo de ensino e aprendizagem. Todos esses problemas interferem diretamente no modo como os professores do Ensino Superior orientam sua prática docente, desconsiderando a relevância da didática em sua formação profissional.

Pode-se, ainda, resumir todas essas questões da seguinte forma: a maior parte dos professores do Ensino Superior não se formou para a docência e, portanto, julgam não ser importante a formação didática para sua atividade profissional, reduzindo o ensino ao domínio dos conteúdos e, na maioria dos casos, reproduzindo os modelos de professores que tiveram quando estudantes<sup>9</sup>. Sobre essa perspectiva, destaca Franco (2013, p. 157), “se quisermos ter bons professores, teremos que formá-los como sujeitos capazes de produzir ações e saberes, de modo articulado a seu compromisso social e político”; caso contrário, continua-se tendo bons teóricos, bons pesquisadores,

---

<sup>8</sup> De acordo com Franco (2013, p. 152), os docentes do ensino superior, “em sua maioria não se formaram professores, mas profissionais de diferentes áreas que, por serem especialistas em suas áreas de formação, tornam-se professores”.

<sup>9</sup> Segundo Pimenta e Anastasiou (2010, p 79), “Os professores, quando chegam à docência na universitária, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar. [...] Formaram modelos “positivos” e “negativos”, nos quais se espelham para reproduzir ou negar”.

bons técnicos, mas não bons professores, uma vez que a atividade docente exige saberes básicos para o exercício da profissão.

Talvez, a grande pergunta feita pelos professores diante da questão da Didática atualmente seria: qual a sua função e como a didática pode ajudar em nossa prática docente? Essa pergunta amplia-se mais ainda quando se fala de Didática no Ensino Superior, uma vez que, nesse espaço, a tarefa da didática torna-se mais difícil ainda, principalmente diante dos novos percalços pedagógicos e políticos que interferem diretamente nos interesses e na prática educacional. De acordo com Franco (2013, p. 149), essa situação faz com que “os cursos, visando a uma ‘boa’ classificação nas avaliações externas, precisassem evidenciar, em seus projetos de ensino, uma proposta pedagógica, mas nem sempre precisam efetivá-la”.

A distância entre a prática e a teoria e entre o pedagógico e o burocrático termina criando abismos que impedem a didática de assumir seu devido lugar no Ensino Superior. Para Libâneo (2012), a didática deveria assumir o centro da formação profissional dos professores, e isso não cabe apenas ao ensino básico, mas a todos aqueles que se propõem a assumir a profissão docente. Sobre esse aspecto, Libâneo (2012, p. 42) ressalta ainda que é por meio da Didática que os professores irão “compreender como assegurar a unidade do processo de ensino e aprendizagem e como atuar nas situações didáticas com competência”.

Contudo, a formação didática não consiste em ensinar “receitas prontas” para o fazer docente, como já foi ressaltado nas seções anteriores, mas em apresentar os fundamentos didáticos à prática docente, de modo que os professores se proponham à importante tarefa de refletir sobre suas práticas diante da realidade concreta onde elas se efetivam. Por outro lado, segundo Franco, não se pode esquecer de que

O professor precisa saber organizar uma aula; planejar uma unidade de ensino; precisa dispor de exemplos e argumentos daquilo que está ensinando; precisa das referências, oferecer perspectivas através de sua disciplina, do campo de saber. Espera-se que um professor saiba dialogar e saiba criar um espaço de pensar e aprender, com disciplina e rigor científico. (FRANCO, 2013, p. 152).

Assim, percebe-se que, para a Didática, são indispensáveis alguns requisitos fundamentais à prática docente, conforme resalta a citação anterior. Por isso, destacar a importância da Didática, sobretudo na formação de professores, tem se tornado um fator extremamente discutido no espaço do Ensino Superior. Logo, é por meio da Didática que boa parte dos professores, em todos os níveis de ensino, conseguem

relacionar os conteúdos das disciplinas que lecionam com os contextos políticos e econômicos onde se situam os sujeitos, contribuindo para uma prática educativa transformadora da sociedade.

Nesse sentido, faz-se necessário endossar a proposta dos saberes pedagógicos feita por Franco (2013, p. 127), ao afirmar que os “saberes pedagógicos são fundamentais para o professor colocar-se criticamente entre essas lógicas que afrontam sua dignidade profissional”. Embora grande parte dos docentes das Instituições de Ensino Superior não tenha reconhecido a necessidade de desenvolver esses saberes, a autora acredita que tais saberes possibilitariam uma real transformação das práticas docentes, mesmo que não possam ser vistos como a única alternativa para as dificuldades enfrentadas atualmente pelo Ensino Superior.

Diante de todo esse cenário, de um fato não se pode fugir: para se ter bons professores, munidos de saberes pedagógicos, precisa-se formá-los. Desse modo, “caberia à Didática ser uma teoria da formação, substituindo então, teoria do ensino por teoria da formação” (FRANCO, 2013, p. 159). O que seria, portanto, pensar a Didática como uma teoria da formação?

Como teoria da formação, a Didática estará em condições de reverter seu caráter aplicacionista com a qual historicamente conviveu e de oferecer subsídios para a formação dos sujeitos implicados na tarefa de ensinar/formar, fundando-se numa perspectiva crítico-reflexivo, que trará possibilidade de reconstruir as condições de trabalho docente. (FRANCO, 2013, p. 159).

É importante perceber que, enquanto teoria da formação, a Didática pretende levar os professores a uma perspectiva crítico-reflexiva de sua prática docente, conforme foi discutido na seção 3. O propósito não é formá-los apenas tecnicamente para atuarem como professores nas mais diferentes Instituições de Ensino, o que geraria uma visão empobrecedora da Didática como teoria da formação. Nessa direção, tem crescido, nos últimos anos, nas Instituições de Ensino Superior, a oferta por cursos de formação de professores, com o propósito de preparar esses docentes para sua atuação profissional. Entretanto, muitas dessas ofertas se restringem a uma preparação focada em metodologias de ensino, a serem utilizadas pelos professores em sala de aula de forma meramente instrumental.

A proposta apresentada por Franco (2013, p. 160) visa “organizar a sala de aula em processos coletivos de ensino-aprendizagem, onde alunos e professores se organizam num coletivo investigador, onde todos se envolvam com os processos

coletivos de produção, sistematização e socialização dos conhecimentos”. Assim, o espaço de ensino se estende para além da sala de aula, transpondo os muros e limites da própria Instituição de Ensino.

Nesse sentido, é preciso compreender a docência universitária a partir da utilização de métodos que favoreçam os processos de ensino-aprendizagem, não “afrouxando” a qualidade do processo do ensino que deve primar pelo rigor do conhecimento e a capacidade de raciocínio crítico, considerando a utilização de métodos ativos que favoreçam o diálogo e a relação professor-aluno. Para Franco (2013, p. 163), a aula universitária deve garantir “a prática de autonomia intelectual; de cientificidade nos conhecimentos; de articulação e diálogo entre as lógicas docentes e discentes”.

Portanto, somente por meio de uma transformação das práticas docente nas Instituições de Ensino Superior se conseguirá favorecer o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem que possibilite a construção de um novo momento nas relações professor-aluno. E, para que isso aconteça, a Didática precisa assumir um lugar de destaque dentro do espaço do Ensino Superior, pois “será a Didática o grande instrumento que poderá tencionar/transformar as práticas docentes do ensino superior” (FRANCO, 2013, p. 163).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste artigo buscou-se discutir sobre a importância da Didática enquanto teoria do ensino, a proposta de multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e as possibilidades que postas para a Didática hoje, sobretudo, no espaço contraditório do Ensino Superior. Nossa intenção principal foi evidenciar o papel da Didática como prática social viva, capaz de transformar por meio do ensino os espaços sociais e acadêmicos.

Iniciou-se por reforçar a tese clássica da Didática como uma teoria do ensino, compreendendo por teoria do ensino uma teoria da prática e do ensino, isto é, do ensino como práxis. Nesse sentido, ensinar significa estar vinculado diretamente às condições sociais, políticas e históricas em que o ensino acontece. Assim, entende-se que, por meio da atividade docente, os professores podem produzir saberes pedagógicos, sendo capazes de transformar criticamente os contextos onde estão inseridos.

Por outro lado, destaca-se, ainda, endossando a tese de Candau (2012) e Pimenta (2011), que, para uma ressignificação da Didática, precisa levar à frente a proposta multidimensional dos processos de ensino-aprendizagem, que tem como objetivo

principal formar indivíduos críticos, capazes de construir e transformar por meio do conhecimento a sociedade onde vivem. Para isso, torna-se urgente romper com a lógica da fragmentação dos conteúdos de ensino, através de uma integração interdisciplinar, favorecendo o potencial crítico e reflexivo dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem.

Por fim, estende-se toda essa discussão ao espaço do Ensino Superior, refletindo sobre as possibilidades e práticas que se põem aos profissionais que atuam nas IES. Nosso propósito foi destacar a necessidade de reconhecimento do papel da Didática na formação de professores no Ensino Superior. Ressalta-se que, muitas vezes, parte dos profissionais não teve a possibilidade de formação pedagógica capaz de orientar a reflexão sobre sua prática docente. Assim, visou-se destacar o papel da Didática para um bom desempenho e compreensão do trabalho docente, sobretudo, quanto se trata da Docência no Ensino Superior.

Recebido em: 23-09-2017

Aceito em: 28-10-2017

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: *A didática em questão*. 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de [et al.]. *Didática e docência: aprendendo a profissão*. 4ª Ed. Brasília: Liber Livro, 2014.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior?. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 9, n. 15, p. 147-166, jul/dez, 2013.

LIBÂNEO. José Carlos. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 2010.

\_\_\_\_\_. *Didática: objeto de estudo, conceitos fundantes e derivações para o campo investigativo e profissional*. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 16, 2012, Campinas: Junqueira & Marin Editores, 2012. p. 34-48.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma ressignificação da didática. In: *Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. In: *Didática: teoria e pesquisa*. São Paulo: Junqueira & Martins, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no*

*ensino superior*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro; FUSARI, José Cerchi. *Didática multidimensional: da prática coletiva à construção de princípios articuladores*. Fortaleza, XVII ENDIPE 2014, Livro 4, p. 1 a 17.

PIMENTA, Selma Garrido *et al.* A construção da didática no GT Didática – análise de seus referencias. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 143-241, jan/mar, 2013.