

EDUCAÇÃO

V.7 • N.3 • Abril/Maio/Junho - 2019

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2019v7n3p139-154



ESPAÇOS DA DIDÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

SPACES OF DIDACTICS IN THE PEDAGOGICAL
PRACTICE OF HIGH SCHOOL TEACHERS

ESPACIOS DE LA DIDÁTICA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
DE PROFESORES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro¹

Ana Cristina de Moraes²

Jacques Therrien³

RESUMO

Este artigo objetiva compreender que espaços a Didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior. Com suporte em debates sobre a formação didática para o exercício da docência universitária, incluindo os ditames da legislação educacional e do que se tem produzido academicamente, surgiu uma indagação demasiadamente desconsiderada na pesquisa em educação: Que espaços a Didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior? Dentre autores que fundamentam essa análise, destaca-se: Almeida (2012); D'Ávila e Veiga (2012); Franco e Pimenta (2010); Gil (2010); Libâneo (1994); Lima (2011); Lima e Sales (2002); Therrien (2012). O estudo adotou o método histórico-dialético ancorado em abordagem qualitativa e exploratória delineada no campo da memória. Para coleta de dados optou-se pelo uso de cartas (LIMA, 2006), que foram remetidas por correio eletrônico. Os sujeitos foram cinco professores do ensino superior. Resultados evidenciam que a Didática fundamenta a prática pedagógica, de modo crítico e reflexivo, sendo um campo de conhecimento relevante à realização dos três momentos da ação didática: planejamento, metodologias e avaliação. Conclui-se que, embora a Didática tenha destaque na formação e na prática docente, o 'saber ensinar' como campo científico e profissional necessita ocupar mais espaço no trabalho pedagógico universitário.

PALAVRAS-CHAVE

Espaço. Didática. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This article aims to understand what spaces Didactics occupies in the pedagogical practice of higher education teachers. With support in discussions about didactic training for university teaching, including the dictates of educational legislation and what has been produced academically, a question was too inconsiderate in research in education: What spaces Didactics occupies in the pedagogical practice of teachers of the higher education? Among the authors that base this analysis, we highlight: Almeida (2012); D'Ávila and Veiga (2012); Franco and Pimenta (2010); Gil (2010); Libâneo (1994); Lima (2011); Lima and Sales (2002); Therrien (2012). The study adopted the historical-dialectical method anchored in a qualitative and exploratory approach delineated in the field of memory. For data collection, letters were used (LIMA, 2006), which were sent by electronic mail. The subjects were five teachers of higher education. Results show that Didactics bases pedagogical practice in a critical and reflexive way, being a field of knowledge relevant to the accomplishment of the three moments of didactic action: planning, methodologies and evaluation. It is concluded that, although Didactics has a prominence in teacher training and practice, 'teaching' as a scientific and professional field needs to occupy more space in university pedagogical work.

KEYWORDS

Space. Didactics. Pedagogical Practice.

RESUMEN

Este artículo objetiva comprender cuales espacios la Didáctica ocupa en la práctica pedagógica de profesores de la enseñanza superior. Con apoyo en debates sobre la formación didáctica para el ejercicio de la docencia universitaria, incluyendo las reglas de la legislación educativa y de lo que se ha producido académicamente, surgió una indagación demasiado desconsiderada en la investigación en educación: ¿Qué espacios la Didáctica ocupa en la práctica pedagógica de profesores de la enseñanza superior? Entre los autores que fundamentan este análisis, se destaca: Almeida (2012); D'Ávila y Veiga (2012); Franco y Pimenta (2010); Gil (2010); Libâneo (1994); Lima (2011); Lima y Sales (2002); Therrien (2012). El estudio adoptó el método histórico-dialéctico anclado en un abordaje cualitativo y exploratorio, delineado en el campo de la memoria. Para la recolección de datos se optó por el uso de cartas (LIMA, 2006), que fueron remitidas por correo electrónico. Los sujetos fueron cinco profesores de enseñanza superior. Los resultados evidencian que la Didáctica fundamenta la práctica pedagógica, de modo crítico y reflexivo, siendo un campo de conocimiento relevante a la realización de los tres momentos de la acción didáctica: planificación, metodologías y evaluación. Se concluye que, aunque

la Didáctica tenga destaque en la formación y en la práctica docente, el ‘saber enseñar’ como campo científico y profesional necesita ocupar más espacio en el trabajo pedagógico universitario.

PALABRAS CLAVE

Espacio. Didáctica. Práctica pedagógica. Profesor de Enseñanza Superior.

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre os temas Didática e prática pedagógica poderia ser realizado por meio de muitas perspectivas e recortes investigativos. Em razão disso, devido a determinados fatores apontados, as discussões objetivam compreender especificamente que espaços a Didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior. Além dos conhecimentos específicos de seu campo de atuação, é importante que este profissional disponha de formação didática para atuar no ensino superior, em diálogo com outros aspectos importantes de seu desenvolvimento profissional, para que possa realizar com êxito o seu trabalho de docência, ou seja, de produção de aprendizagem junto a formandos, elaborando saberes.

Cada saber possibilitará ao professor um tipo de sapiência, que integrará o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Existem conhecimentos e saberes que são de apropriação específica do campo e exercício da docência, aí se centra o destaque e a relevância da formação inicial e continuada para a profissionalização do professor e seu *saber ensinar*. O chão das salas de aula das instituições de ensino necessita ser tomado como ponto de partida e de chegada para a análise da prática pedagógica, pois neste espaço decorre o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, que são em destaque o objeto de estudo da Didática.

Situa-se a Didática como conhecimento relevante para fundamentar e analisar a prática pedagógica dos professores, algo que já é evidenciado nas investigações acadêmicas e no rol de publicações científicas desta área de conhecimento. No que tange ao ensino superior, essa perspectiva tem sua importância decorrente da constituição e do exercício do magistério, independente de ser na educação básica ou no ensino superior que requer o domínio crítico de conhecimentos da Didática. Em consequência disso, a formação de professores, seja da educação básica ou do ensino superior, está para além de uma “preparação”²; é algo fundamental para o exercício do magistério, tomando como referência a consolidação de uma formação centrada no domínio pleno de conhecimentos específicos do campo de atuação profissional e também pedagógicos. Tratando-se de professores universitários, a docência, base de seu trabalho, é situada em contexto específico (ALMEIDA, 2012).

2 Preparação, da forma como é exposta no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996, consolida-se como um resquício da racionalidade técnica na qual predomina uma perspectiva teórica que situa a formação e o trabalho de professores como algo instrumental, pautado no domínio de técnicas de ensino e de aprendizagem.

O estudo, realizado no 2º semestre de 2014³, adotou o método histórico-dialético ancorado em abordagem qualitativa e exploratória, delineada no campo da memória. Como procedimento de coleta de dados optou-se pelo uso de cartas (LIMA, 2006; CAMINI, 2012). Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores do ensino superior, de um total de 150 escolhidos de modo aleatório via listas de correio eletrônico identificadas em espaços virtuais de comunicação acadêmica⁴. Foram enviados e-mails para os professores selecionados com o intuito de apresentar o objetivo da investigação, explicando o foco do estudo e, ao mesmo tempo, requerer que eles escrevessem uma carta a ser remetida por e-mail aos pesquisadores como procedimento de coleta de dados.

O tema a ser desenvolvido na carta deveria tratar da questão a seguir: “Que espaços a didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior?”. Solicitou-se que os sujeitos escrevessem livremente, sem se prender a qualquer formalidade específica deste gênero textual; não foi estabelecida especificação quanto ao limite de laudas e o tipo de escrita do texto. Dos cinco professores que aceitaram participar da investigação, dois eram docentes efetivos e um professor substituto em universidades estaduais no Ceará; um era professor substituto de uma universidade federal no Ceará e o outro era efetivo de uma universidade federal do Rio Grande do Norte⁵.

Para referendar a carta como procedimento metodológico, Lima (2006) destaca elementos de sua contribuição no contexto da produção de conhecimento e na investigação acadêmica. Camini (2012), por sua vez, ao referir-se às Cartas Pedagógicas, aponta-nos contribuições relevantes à nossa proposta metodológica. O pedido aos professores para produzir cartas aproxima intencionalmente o modo de comunicação acadêmico-científico ao literário, aproximação essa vista por nós como caminho metodológico importante. Para a Autora, uma carta só é dotada de caráter pedagógico se seu conteúdo “[...] comunicar o humano de si para o humano do outro, provocando este diálogo pedagógico” (CAMINI, 2012, p. 13). Incisivamente, a autora ressalta que: “[...] uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar *grávida* de pedagogia. Portar, sangue, carne e osso pedagógicos” (CAMINI, 2012, p. 13).

O registro de experiências de vida e profissional expresso no âmbito do enredo do texto, traduz aspectos pessoais de cada ser humano, crenças e valores, conhecimentos e saberes. As memórias dos professores, delineadas no texto da carta, com enfoque no tema proposto, explicitam “[...] depoimentos e testemunhos biográficos (relatos de vida e histórias de vida) são centrais para a reconstrução dos pensamentos, dos saberes, sentimentos e práticas” (DAMASCENO; SALES, 2005, p. 111). Viabiliza-se a identificação de situações do cotidiano, guardadas na memória, que trouxeram mudanças na formação contínua do professor e que se referem à prática pedagógica, relacionadas com a Didática. Ao mesmo tempo, evidencia aspectos teórico-práticos da formação inicial e continuada dos sujeitos, que dialoguem com os temas Didática e Prática Pedagógica, situando-as no ensino superior.

3 Todas as cartas escritas pelos sujeitos da pesquisa foram enviadas por eles nesse período.

4 Os e-mails foram consultados em listas de Programas de Pós-Graduação em Educação e de encontros científicos.

5 Foram adotados nomes fictícios para os sujeitos os quais foram escolhidos pelos próprios sujeitos, omitindo-se também o nome das universidades onde lecionam ou já lecionaram.

2 DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA: O VIVIDO E O ESCRITO POR PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

A elaboração do debate sobre a Didática e a prática pedagógica de professores do ensino superior entrelaça neste texto a análise das percepções de docentes sobre: “Que espaço a didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior?” Tal pergunta, comentada por eles em uma produção textual no formato de cartas, permitiu expor a composição de saberes referentes à docência, unido a muito sabor, para que possa ser apreciado por cada leitor. Com isso, “Na ordem do saber, [...] é necessário esse ingrediente, o sal das palavras. É esse gosto das palavras que faz o saber profundo, fecundo” (BARTHES, 2013, p. 22). E esse tempero os professores conseguiram destacar muito bem em suas cartas. Neste gênero textual constam descrições e narrativas também de seu desenvolvimento profissional e aprendizagem à docência.

De início, a Professora Sonhadora relata aspectos de sua formação e prática profissional. Ela expõe de modo singular aspectos vitais da Didática, os quais se integraram a sua identidade docente e marcaram a realização do seu trabalho, envolvendo sentimentos e emoções ao contexto e aprendizagem da docência. Para tanto, ela assim inicia a carta:

A inspiração para desvirginar este papel vem principalmente das emoções que carrego no coração. Sentimentos despertados sempre que abro o baú de minhas recordações. Lembranças das inúmeras caminhadas realizadas e das tantas estradas que precisei descobrir para chegar ao mundo mágico da docência. Sim, é mágico, pois a cada disciplina somos convidados a desnudar todos os conteúdos e despertar nos alunos a curiosidade de querer enxergá-los. [...].

O trecho revela aspectos significativos de sua formação contínua, do seu desenvolvimento profissional e pessoal, os quais não agregam somente o domínio de conhecimentos curriculares e disciplinares, mas aspectos pedagógicos e elementos de sua história de vida, que envolvem subjetividade, ensino e aprendizagem. Nota-se, no relato, a reflexão formativa sobre suas experiências de ensino que consolidam aspectos do exercício do magistério e que se interligam com o próprio desenvolvimento do trabalho pedagógico. Isso confirma que “o trabalho do professor está ligado intimamente ao ensinar e ao aprender, bem como toda a teia de relações que se estabelecem nesse processo [...]” (LIMA; SALES, 2002, p. 44).

A consolidação do sonho dos professores, em construir uma educação pautada no pleno acesso aos conhecimentos sistematizados ao longo dos anos pela humanidade, passa pela apropriação do fazer docente, pela práxis educativa, envolvendo as aprendizagens da docência na ação docente cotidiana. O fazer didático requer, assim, o domínio crítico de conhecimentos teórico-práticos da Didática, os quais são expressos neste trecho da carta do Professor Felipe:

Também aprendi que minha ação didática é uma questão de escolha, por sua vez influenciada ou condicionada à concepção que tenho de mundo, de educação e de pessoa. Assim,

embora existam várias teorias educacionais e diretrizes curriculares acerca da organização da educação escolar, a prática do professor é movida pela sua escolha, não apenas de respostas ao “que”, “como” e “para que” ensinar, mas de perguntas sobre “por que” esse e não aquele tema/conteúdo, “por que” desse modo e não daquele, “por que” depois e não agora, o que requer constantes reflexões acerca de sua prática docente e envolve a escolha de outros elementos inerentes à práxis pedagógica.

Evidencia-se que a Didática, área de conhecimento da Pedagogia, agrega vários aspectos formativos da prática pedagógica, valorizando a singularidade dos professores em seu fazer pedagógico, que tem a sala de aula como palco de transformação e produção de saberes e conhecimentos. Esse campo de conhecimento, que integra o rol de disciplinas dos cursos de formação de professores, diferente de muitos outros, volta-se para o processo de ensino e aprendizagem. Ele tem o propósito de fortalecer didaticamente, de modo intencional e pedagógico, a formação de professores, agregando dimensões da formação humana ao processo de aprendizagem profissional, que se explicita de modo dialógico e reflexivo, envolvendo afetividade e sentimentos.

A preocupação com a formação didática do professor universitário foi consolidada com expressividade na carta do Professor Marcos Vinícius, que escreve:

[...] Aqui na Universidade, temos refletido muito sobre isso. Temos percebido o quanto a didática se apresenta como um elemento central para a formação dos nossos alunos e dos nossos professores. Temos percebido que, muitos professores são doutores, especialistas em suas áreas, porém, não tiveram em sua formação os aspectos pedagógicos. [...] neste caso, essa ausência pedagógica na formação dos professores universitários apresenta-se como uma lacuna muito grande para o terreno pedagógico.

É evidente a preocupação destes professores não somente com a sua formação pedagógica, mas com a de seus pares, porque eles entendem que isso há de repercutir processualmente e de modo intencional na formação de seus formandos e de muitos outros sujeitos sociais. A formação didática do professor universitário encontra, dentre alguns aspectos, importante relevância quando é percebida como formação profissional para a interação mediadora de aprendizagem, ou seja, que o habilita para interferir eticamente nos contornos da constituição de sujeitos e da própria sociedade.

A postura de diálogo, de busca de entendimento pela comunicação entre ele e o aprendiz, além todos aqueles que participam da comunidade escolar constitui ponto de partida necessário para a percepção de novos olhares construídos colaborativamente, solidários, críticos e engajados, para aprendizagens significativas (THERRIEN, 2012). Com efeito, Libâneo (1994, p. 26) destaca que a “[...] Didática trata da teoria geral do ensino”.

É notório que o ensino se constitui como uma expressão resultante da prática pedagógica. Ele não é situado em outro âmbito e nem desconexo desta, uma vez que consolida o planejamento de uma aula, a escolha de metodologias de ensino e modos de se promover a avaliação da aula e de seus resultados, que têm como propósito o alcance com êxito da aprendizagem dos discentes.

Esta postura como prática profissional poderia, em certo sentido, identificar e caracterizar o professor dito eficaz (GIL, 2010).

Há que ser considerado que “a docência universitária se caracteriza por um conjunto de ações que pressupõe elementos de várias naturezas, o que impõe aos sujeitos por ela responsáveis um rol de demandas, contribuindo para configurá-la como um campo complexo de ação” (ALMEIDA, 2012, p. 69).

Pode ser identificado que o espaço ocupado pela Didática na prática pedagógica de professores do ensino superior se expressa em duas dimensões: na iniciação e na mediação pedagógica do processo de aprendizagem dos discentes. Tais dimensões são distintas e, ao mesmo tempo, interligadas, uma vez que elas se consolidam no âmbito da formação do educando, em sua inserção e assimilação dos conhecimentos necessários e pertinentes ao seu processo de formação inicial, no caso dos graduandos. Isso confirma o que expõe D’Ávila e Veiga (2012) acerca do objeto da Didática, que se delinea no contexto da mediação pedagógica e da mediação cognitiva, em que se almeja uma formação integral do discente, contemplando vários conhecimentos em seu contexto e espaço de aprendizagem.

Cabe salientar que a compreensão da Didática como técnica de ensino é algo histórico, fruto de formativas e de publicações didáticas que legitimavam esta perspectiva. A esse respeito, o Professor Felipe descreve como ocorreu sua aproximação com a Didática:

[...] lembro meu primeiro contato com esse tema, quando aluno do Logos II⁶ e depois no curso de Estudos Adicionais (conhecido como 4º Normal ou 4º Pedagógico), nos quais conheci a Didática como “a arte de ensinar” e me esforcei bastante para aprender essa arte, já que ao ingressar no magistério como professor leigo, por não ter formação para a docência, minhas únicas referências para dar aulas eram as lembranças de meus professores e um livro didático que eu utilizava para selecionar atividades a serem passadas para os alunos, pois estes não dispunham desse recurso. Assim, nesse período eu via os manuais de Didática como uma lista a ser consultada quando ia organizar minhas atividades didáticas. E confesso que assim passei a me sentir mais seguro na minha prática como professor.

O trecho da carta expressa que o seu processo de inserção ao conhecimento da Didática, de certo modo, pode ser identificado como algo técnico e instrumental, porque, diante da análise do conteúdo por ele descrito, não se percebe a existência de uma formação crítica sobre as dimensões da ação didática, no caso, o planejamento, as metodologias de ensino e a avaliação. Suas atividades docentes eram de caráter mecânico e não se firmavam na possibilidade de refletir a sua existência e modo de desenvolvimento.

Técnicas também estão no contexto da Didática, mas este campo de conhecimento não se resume a isso, sua natureza e epistemologia estão para além da técnica. A Didática se fundamenta como a teoria do ensino e da aprendizagem, subsidiando sua análise, constituição e desenvolvimento. De certo, como

6 O Logos II era um curso oferecido no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980, na modalidade à distância, por instituições de ensino supletivo, com o objetivo de habilitar professores não titulados, conhecidos como professores leigos, para o exercício em turmas de 1ª a 4ª séries do então 1º Grau. O mesmo é intitulado Logos II porque antes foi realizada uma etapa experimental chamada de Logos I. Comparativamente, o Logos II equivale ao curso Normal, em nível de Ensino Médio, conforme a LDB 9.394/96.

é explícito na carta do Professor Felipe, é importante a leitura crítica e reflexiva da técnica e do que faz esta existir no contexto e âmbito escolar. O plano de aula é importante para o desenvolvimento do trabalho do professor universitário, seus elementos constitutivos necessitam ser apreendidos pelo docente, mas estes não devem ser identificados como algo técnico e restrito, sem diálogo com outros aspectos da educação e do sistema de ensino. A prática pedagógica, portanto, fundamentada na Didática,

[...] não é uma mera atividade técnica, não se constitui como mero fazer resultante de habilidades técnicas, mas como atividade teórica e prática, uma atividade prática que é sempre teórica, pensada, e em um momento de pensamento, do que resulta uma prática pensada. (LIBÂNEO; ALVES, 2012, p. 55).

A Didática se situa como campo de fundamentação, análise e compreensão do trabalho do professor, percebida como um campo de conhecimento crítico-reflexivo, que subsidia a interpretação e constituição da “alma” da prática pedagógica. A Didática, assim, tem como foco de estudo científico os

[...] elementos construtivos e das condições do ato de ensinar em suas relações com o ato de aprender e, como seu conteúdo, as relações entre ensino e aprendizagem, as peculiaridades das disciplinas escolares, as condições de apropriação de saberes; a intervenção docente do professor por métodos e procedimentos adequados a cada matéria, as formas de organização do ensino. (FRANCO; PIMENTA, 2010, p. 46).

A compreensão da sala de aula e dos aspectos que a perpassam se expressa no fazer pedagógico, que no ensino superior ganha maior singularidade, uma vez que lida diretamente com a formação pedagógica de outros profissionais. Logo, em consequência disso, para além da apropriação de conhecimentos específicos de seu campo de atuação, é importante que os professores do ensino superior disponham de aprendizagens didáticas sobre a docência e de demais aspectos pedagógicos relacionados à sala de aula. O professor John Jones traz a seguinte inquietação e reflexão em sua carta, que coadunam com tais colocações:

O professor de Ensino Superior deve, antes de tudo, facilitar a produção do conhecimento e exigir de seus alunos na dosagem correta melhorando o denominado ensino superior. Mas como facilitar essa prática se o professor muitas vezes tem o domínio do conteúdo, mas não sabe dinamizar essa produção do conhecimento?

Percebe-se, com isso, que a Didática ocupa papel central no trabalho do professor universitário; o que John chama de “dinamizar a produção de conhecimentos” se inter-relaciona diretamente com o fazer didático. Isso se explicita na transposição ou transformação didática dos conhecimentos científicos, processo este que é expresso com base em ações pedagógicas. Não basta o professor dispor de conhecimentos científicos, é preciso que ele disponha de conhecimentos didáticos, do contrário, sua prática será comprometida. Em continuidade, o referido professor escreveu ainda que:

[...] a Didática apresenta importância ímpar nessa prática pois, como uma reação em cadeia, se não temos bons professores nas universidades, como iremos avançar na formação de pesquisadores, sobretudo quando tratamos da formação de professores? (Professor John Jones).

É importante a mediação e a troca de conhecimentos entre as universidades e as escolas de educação básica, para que exista, de fato, compartilhamento de aprendizagens formativas e produção de saberes. Em se tratando de mediação, como foi discutido anteriormente, percebe-se que essa se consolida como expressão pedagógica de uma ação didática no processo de formação dos discentes no ensino superior. Essa mediação necessita, em destaque, ser desenvolvida de modo também compartilhado, porque,

[...] acreditamos que o lugar que a didática ocupa na prática pedagógica do professor universitário se volta para uma dupla mediação, ou seja, sua essência está ligada ao processo de ensinar e ao processo de aprender, sobretudo ao ensino, elemento imprescindível para a didática. [...] tenho percebido que essa mediação didática é muito importante, pois a aprendizagem não é apenas um processo mental, trata-se de um processo muito complexo que envolve diferentes maneiras do sujeito abordar o conhecimento, então [...] se existe diferentes maneiras do sujeito abordar o conhecimento, deverá existir diferentes maneiras de ensinar. Então é justamente aqui que repousa a ideia de uma mediação didática compartilhada, ou seja, é aqui que repousa o lugar da didática na prática pedagógica do professor [...]. (Professor Marcos Vinícius).

A Didática fundamenta a prática do professor, situando-a em um contexto de reflexividade e valorizando o processo comunicativo nesta feitura, que se expressa pedagogicamente no chão da sala de aula, envolvendo aspectos diversos e constituintes dos processos de ensino e de aprendizagem. A análise da prática pedagógica de docentes do ensino superior necessita considerar dimensões teóricas e empíricas que estejam entrelaçando os muros das universidades, de seus cenários sociais e da sala de aula. O professor Mário Filho Quintana escreve em sua carta que:

Percorrendo por esta breve explanação, posso te dizer que o espaço que a didática ocupa é um “território de práxis” no fazer docente no ensino superior. Território, pois que, por definição envolve a disputa e a disposição dos sujeitos sociais envolvidos. É um lugar cuja compreensão do ensino superior perpassa pela reflexão da relevância da formação humana/social resultante, mas que continua desconhecido por uns e pouco visitado por outros.

A experiência de ensino é singular a cada docente, isso se aplica a formação didática, porque esta será articulada de modo diverso no âmbito da prática pedagógica de cada professor do ensino superior. Essas singularidades, embora possam vir a ser partilhadas, assim é o território da práxis docente, necessitam serem percebidas como lócus de possível contribuição para a transformação da sociedade e dos indivíduos formados no contexto acadêmico.

Com tudo isso, reforça-se a importância das experiências decorrentes do exercício da profissão serem compartilhadas pelos professores, processo este que poderá legitimar os saberes da experi-

ência produzidos por eles, assim como, as demais aprendizagens da docência, conforme defendem Tardif (2002) e Therrien (2012). Essa perspectiva pode ser também delineada para os conhecimentos didáticos, pertinentes à prática pedagógica no ensino superior.

Foi possível identificar nas cartas trechos em que a experiência decorrente da prática docente se revela como lugar de aprendizagem de conhecimentos didáticos, os quais são ressignificados e transformados ao longo do desenvolvimento profissional dos professores pesquisados. O exercício do magistério, refletido de modo teórico-prático, constitui-se como campo de formação contínua do professor, em que ele pode vir a apreender determinados conhecimentos pedagógicos, seja pela própria prática pedagógica, pelo compartilhamento dos seus pares ou ouvindo os alunos, mediante a avaliação constante do seu trabalho:

Por parte dos meus/minhas alunos/as, ouvi relatos diversos de professores nas graduações que pareciam não planejar aula, não terem formação específica em educação, e, por vezes até desvalorizarem a dimensão do ensino que mobilizam alguns cursos que subdividiam identidades com bacharelados. [...]. Claro, que nosso tempo de conversa e conviver eram poucos, mas desses diálogos consegui captar partilhas importantes, que ora me serviam de base como referências de pessoas de maior tempo de trabalho com educação, ora me animavam porque pareciam intentos, desafios e formar de superação relativamente semelhantes. (Professor Mário Filho).

Recordo da primeira vez que estive em uma sala de aula em uma UNIVERSIDADE. Tive a oportunidade de retornar ao curso ao qual fui aluna. Minhas pernas tremiam, meu coração acelerava quando me preparava para cumprimentar os alunos com um: “BOA NOITE”, SEJAM BEM VINDOS A DISCIPLINA! Naquela sala com 40 alunos, estavam inclusive colegas meus que não conseguiram terminar o curso comigo. Lembro-me dos olhares de admiração, de repulsa, de poucos, alegria! Embora eu tenha recebido ajuda de uma ex-professora minha com materiais e dicas todas elas fugiram da minha mente, com isso fui descobrindo e experimentando com eles como seria o nosso percurso e quero dizer que ao final da disciplina fui homenageada com direito a muitas lágrimas de emoção para brindar este momento que ficará para sempre guardado no baú das recordações. (Professora Sonhadora).

Percebe-se o quanto é relevante a Didática para a formação e trabalho de professores do ensino superior, dado a sua função pedagógica para a constituição e desenvolvimento do fazer docente e da identidade destes profissionais. Isso é referendado pelos estudos e pesquisas de Lima (2011) e Lima e Sales (2002). É importante que os docentes apresentem o domínio crítico de conhecimentos e saberes pedagógicos sobre a constituição e realização de suas múltiplas atividades didáticas no âmbito das instituições de ensino, pois “[...] o ensino e a aprendizagem, tomados na prática social, constituem o objeto da Didática [...]” (FRANCO; PIMENTA, 2010, p.27).

Embora os processos de ensino e de aprendizagem sejam distintos, são, ao mesmo tempo, dialéticos e dialógicos, e se delineiam como foco de estudo da Didática. Deste modo, tem-se que a Didática assume uma centralidade inegável para a prática pedagógica de professores do ensino superior, dada

a importância que essa área de conhecimento expressa no âmbito da ação docente. Isso é fortalecido ainda mais com a leitura e constituição dos processos de ensino e de aprendizagem, que são os objetos de estudo da Didática, onde o desenvolvimento do primeiro é de total responsabilidade do professor. Daí o porquê de se defender a constante profissionalização deste, mediante a oferta de formações iniciais e continuadas com ótima qualidade, que reflitam articulações críticas das unidades teoria e prática.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com cartas no âmbito da pesquisa científica, como procedimento de produção de dados, foi algo muito significativo e trouxe vastas aprendizagens, que serão estendidas para outras produções acadêmicas, tais como: a capacidade de acompanhar de modo livre as descrições/narrativas das formações e práticas pedagógicas dos professores, sem se prender a um roteiro de entrevista ou a um questionário. Pôde ser identificado que o conteúdo das cartas revelou aspectos significativos das contribuições da Didática para a prática pedagógica, referentes às suas formações inicial, continuada e contínua, algo presente e que marca o desenvolvimento profissional dos sujeitos pesquisados.

A Didática constitui campo de conhecimento crítico e reflexivo que se volta especificamente para os processos de ensino e de aprendizagem, por sua natureza e epistemologia este é seu espaço por excelência na prática pedagógica do professor do ensino superior. Confirmou-se, assim, que o objeto de estudo desta área de conhecimento (os referidos processos) ganha destaque em todos os espaços que se planeja e se desenvolvem ações educativas intencionais e formais, desde a educação básica ao ensino superior. O professor universitário tem, nesse âmbito, o papel de explicitar com êxito os momentos da ação didática, no caso, o planejamento, a escolha das metodologias de ensino e a avaliação de todo esse processo, contemplando os objetivos de seu trabalho, assim como os resultados e avanços destes.

A Didática ocupa grande espaço no contexto da prática pedagógica de professores do ensino superior e isso foi explicitado de vários modos e em diferentes escritos dos sujeitos, tanto referentes à sua formação como também no que tange à docência no ensino superior. A dimensão técnica desse campo de conhecimento foi situada como algo histórico, que em dados contextos era supervalorizada, vista como a essência da formação didática. Todavia, percebeu-se, que para além do que propõe a racionalidade técnica, é importante, sim, que o professor universitário tenha conhecimentos técnicos, decorrentes da Didática.

É preciso, porém, que não se reduza a ação docente como um fazer técnico, instrumental, mecânico e sem intencionalidade ideológica, política ou educativa. O docente do ensino superior necessita apreender os aspectos específicos de um plano de aula, entendendo que existem alguns que são mutáveis e comuns ao plano. Mas, esses aspectos não podem ser desconsiderados de uma análise da totalidade da realidade a qual a aula é desenvolvida.

Com efeito, foi possível perceber nos escritos dos professores que esse campo de conhecimento subsidia a leitura crítica de muitos aspectos que permeiam a realização do trabalho pedagógico, aí se centra a superação da essencialidade técnica da Didática. É importante que o docente disponha de

uma formação didática para lecionar no ensino superior, porque ele lida com processos de ensino e de aprendizagem, com a formação humana de outros sujeitos, de futuros profissionais. Abordar a didática como referente à práxis docente implica, pois, considerar a interação entre o professor e o aprendiz.

A formação didática como formação para o saber ensinar conhecimentos e saberes, dominados pelo profissional de docência universitária, formado no e para um campo disciplinar específico, requer reconhecer a necessária relação entre o domínio desse campo e o domínio pedagógico do processo de ensino e aprendizagem, elementos indissociáveis da articulação entre currículo e didática.

No caso específico dos cursos de licenciatura, professores universitários lidam diretamente com a formação de outros futuros professores, que também necessitam de formação didática, consolidada de modo dialógico com a realidade a qual estejam situados. Os conhecimentos didáticos permitem que o professor desenvolva melhor o seu trabalho. Não basta ter domínio dos conhecimentos específicos da profissão, é preciso dispor destes e inter-relacioná-los com dimensões da formação didática, para que, de fato, ocorra a transformação dos conteúdos curriculares em aprendizagens para os discentes.

Notou-se, deste modo, que ao tomar o ensino como atividade essencial da docência universitária, expresso na prática pedagógica, a Didática assume uma centralidade vertiginosa no âmbito desta prática, principalmente porque ela tem como objetivo refletir, estruturar e desenvolver este processo, no intuito de galgar a aprendizagem dos alunos.

A prática pedagógica no ensino superior, com enfoque no ato de ensinar, não é divergente da educação básica ou de qualquer outro espaço educativo que se volte a desenvolver o ensino com caráter sistemático, formativo e intencional. No entanto, diferente da educação básica, a prática pedagógica realizada no ensino superior necessita se explicitar como campo de constante reflexão pedagógica e social, por promover profissionalização de professores que irão ser inseridos e desenvolverão suas atividades profissionais em variados espaços socioeducativos.

Em adição, ressalta-se que não basta o professor do ensino superior saber planejar, escolher as metodologias de ensino e fazer a avaliação, é preciso que ele compreenda o significado político, pedagógico e ideológico destes atos didáticos, aí se identifica o espaço da Didática na prática pedagógica. Os referidos momentos da ação didática não são neutros e nem meramente técnicos, pelo contrário podem explicitar interesses sociais e a possibilidade de se constituir e almejar uma lógica societária diferente, mais democrática. É relevante que se garanta a legitimação de uma formação pedagógica para esses profissionais, seja no âmbito da pós-graduação, nos cursos de mestrado e de doutorado, não somente em educação, como também por intermédio de políticas públicas de formação continuada para os docentes.

Os sujeitos investigados, entre os cinco que escreveram a carta, dois deram destaque a necessidade expressa e constante desta formação, inclusive citando a relevância da disciplina de Didática do Ensino Superior ou Metodologia do Ensino Superior nas pós-graduações. Isso requer a necessidade de repensar os currículos destes cursos, no intuito desta disciplina vir a ser obrigatória, por ser relevante o espaço que ocupa na formação e na prática pedagógica do professor universitário. Um dado que necessita ser elencado, ao final deste estudo, é que quatro dos cinco professores pesquisados escreveram nas cartas que apreenderam vários conhecimentos didáticos com seus pares e na interação com os discentes.

A inserção, a atuação e o desenvolvimento da prática pedagógica do professor do ensino superior exige, nesse sentido, o domínio de conhecimentos didáticos sobre a constituição da prática pedagógica, considerando a multidimensionalidade do espaço que essa área de conhecimento ocupa no trabalho deste profissional. Por isso, ele necessita e passa por profissionalização para planejar, escolher as metodologias de ensino e fazer avaliação de todos os momentos e consequências da ação didática, de modo intencional e sistemático, para desenvolver criticamente o ensino, a fim de alcançar a aprendizagem dos discentes. Com tudo isso, inferimos que a Didática ocupa múltiplos espaços na prática pedagógica do professor do ensino superior, porém, é necessário legitimá-la em sua formação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012. 184p. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos / Coordenação Selma Garrido Pimenta).
- BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2013. 107p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 4 maio 2012.
- CAMIN, Isabela. **Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam**. Porto Alegre: ESTEF, 2012. 56p.
- D'ÁVILA, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2012. 160p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- DAMASCENO, Maria Nobre; SALES, Celecina Veras (org.). **O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa**. Fortaleza: Editora UFC, 2005. 195p.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2010. 154p.
- GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010. 283p.
- LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. (Orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, 551p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 263p.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Qual o lugar da Didática no trabalho do professor? **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 3, n.5, p. 88-101, jan./jun. 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Docência e pesquisa em formação de professores: caminhos que se cruzam nas cartas pedagógicas. In: PIMENTA, S. G.; GUEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (org.) **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006. p.137-148.

LIMA, Maria Socorro Lucena; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco. **Aprendiz da prática docente: a Didática no exercício do magistério**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002. 108p.
TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325p.

THERRIEN, Jacques. Docência Profissional: a prática de uma racionalidade pedagógica em tempos de emancipação de sujeitos. In: D'ÁVILA, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p.109-132.

1 Professor Assistente da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Doutorando em Educação pela UECE; Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Grupo de Pesquisa Saber e Prática Social do Educador (Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE). E-mail: mirtiel_franksom@yahoo.com

2 Professora Adjunta da Universidade Estadual do Ceará – UECE; Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Grupo de Pesquisa: Investigações em Arte, Ensino e História – IARTEH (Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE-UECE). E-mail: anakrismoraes@hotmail

3 Ph.D. Educação – Universitat de Valencia – Espanha; Professor Visitante e pesquisador da Universidade Estadual do Ceará – UECE; Grupo de Pesquisa Saber e Prática Social do Educador (Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE). E-mail: jacques@ufc.

Recebido em: 20 de Novembro de 2017

Avaliado em: 16 de Março de 2018

Aceito em: 16 de Março de 2018



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

Como citar este artigo:

CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro; MORAES, Ana Cristina de; THERRIEN, Jacques. Espaços da didática na prática pedagógica de professores do ensino superior. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju- SE-BRASIL, v. 7, n. 3, 2019, p.139-154. DOI: 000000



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaigual CC BY-SA

