

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • Publicação Contínua - 2020

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p762-777



ESPAÇOS DA DIDÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

DIDACTIC SPACES IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE
OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATION

ESPACIOS DIDÁCTICOS EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro¹

Ana Cristina de Moraes²

Jacques Therrien³

Luís Távora Ribeiro Furtado⁴

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 no âmbito acadêmico acerca da formação dos professores do ensino superior, surgiu uma indagação por demais desconsiderada na pesquisa em educação: Que espaços a Didática ocupa na prática pedagógica de professores do ensino superior? Entre os autores que contribuem para fundamentar a pesquisa, destaca-se: Almeida (2012); D'Ávila e Veiga (2012); Franco e Pimenta (2010); Libâneo e Alves (2012); e Therrien (2012). O estudo, realizado no 2º semestre de 2014, adotou o método histórico-dialético ancorado em abordagem qualitativa e exploratória delineada no campo da memória. O uso de cartas por correio eletrônico foi o procedimento de coleta de dados adotado. Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores do ensino superior, escolhidos de modo aleatório. Os resultados evidenciam que a Didática fundamenta a prática pedagógica, de modo crítico e reflexivo, subsidiando a constituição e o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, sendo um campo de conhecimento relevante para a análise e realização dos três momentos da ação didática: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Embora a Didática assuma papel de destaque no âmbito da formação e da prática do docente universitário, o 'saber ensinar' como campo científico e profissional ainda necessita ocupar mais espaço no trabalho pedagógico universitário.

PALAVRAS-CHAVE

Espaço. Didática. Prática Pedagógica. Professor do Ensino Superior.

ABSTRACT

This article aims to understand what spaces the Didactics occupies in the pedagogical practice of teachers of higher education. With support in debates on didactic training for the exercise of university teaching, including the dictates of educational legislation and what has been produced in the academic field about the training of teachers in higher education, a question arose by Other disregarded in the research in education: What spaces does Didactica occupy in the pedagogical practice of teachers of higher education? Among the authors who contribute to substantiate the research, it stands out: Almeida (2012); D'ávila and Veiga (2012); Franco and Pimenta (2010); Libtaneous and Alves (2012); and Therrien (2012). The study, conducted in the second semester of 2014, adopted the historical-dialectical method anchored in a qualitative and exploratory approach delineated in the field of memory. The use of letters by electronic mail was the data collection procedure adopted. The research subjects were five teachers of higher education, randomly chosen. The results show that Didactics bases the pedagogical practice, in a critical and reflective way, subsiding the Constitution and development of the teaching and learning processes, being a field of knowledge relevant to the analysis and realization of Three moments of the didactic action: planning, teaching methodologies and evaluation. Although Didactics assumes a prominent role in the training and practice of university professors, the 'know how to teach' as Scientific and professional field still needs to occupy more space in university pedagogical work.

KEYWORDS

Space. Teaching. Pedagogical Practice. Professor of Higher Education.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo entender qué espacios ocupa la Didáctica en la práctica pedagógica de los maestros de la educación superior. Con el apoyo en los debates sobre la formación Didáctica para el ejercicio de la enseñanza universitaria, incluyendo los dictados de la legislación educativa y lo que se ha producido en el ámbito académico sobre la formación de los docentes en la enseñanza

superior, surgiu una pregunta por otros ignorada en la investigación educativa: ¿Qué espacios ocupa la didáctica en la práctica pedagógica de los docentes de educación superior? Entre los autores que contribuyen a corroborar la investigación, destaca: Almeida (2012); D'ávila y Veiga (2012); Franco y Pimenta (2010); Libcutáneo y Alves (2012); y Therrien (2012). El estudio, realizado en el segundo semestre de 2014, adoptó el método histórico-dialéctico anclado en un enfoque cualitativo y exploratorio delineado en el campo de la memoria. El uso de cartas por correo electrónico fue el procedimiento de recopilación de datos adoptado. Los sujetos de investigación fueron cinco maestros de educación superior, elegidos al azar. Los resultados muestran que la didáctica basa la práctica pedagógica, de una manera crítica y reflexiva, que disminuye la constitución y el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo un campo de conocimiento relevante para el análisis y realización de Tres momentos de la acción didáctica: planificación, metodologías de enseñanza y evaluación. Aunque la Didáctica asume un papel destacado en la formación y la práctica de los profesores universitarios, el “saber hacer” como un campo científico y profesional todavía tiene que ocupar más espacio en el trabajo pedagógico universitario.

PALABRAS CLAVE

Espacio. Enseñanza. Práctica pedagógica. Profesor de educación 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 e o espaço de referência neste estudo se explicita no ensino superior. O professor necessita dispor de um saber que lhe é próprio, decorrente, em parte, de suas formações inicial, continuada, contínua e experiências de vida.

Este saber é ordenado ao longo do seu desenvolvimento profissional, constituindo-se como campo relevante de aprendizagem e fortalecimento da docência. 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.

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. Tal perspectiva crítica e investigativa da prática pedagógica poderá lhes possibilitar atingir ou alcançar com êxito o exercício da docência.

As aprendizagens voltadas ao exercício da docência se revelam como ponto crucial para a realização do trabalho pedagógico, o qual se explicita como ação intencional de transformação, apropriação e propagação de conhecimentos. Estes profissionais têm por intermédio do seu trabalho a tarefa de desvelar “o mundo do aluno”, de modo sistemático e intencional, como um investigador pedagógico, apoiado em rol de saberes profissionais. A prática pedagógica, defendida e situada neste texto, portanto, para Almeida (2012, p. 169),

[...] realiza-se por meio de sua ação científica sobre a práxis educativa, visando compreendê-la, explicitá-la a seus protagonistas, transformá-la mediante um processo de conscientização de seus participantes, dar-lhe suporte teórico, teorizar com os atores, encontrar na ação realizada o conteúdo não expresso das práticas.

Situa-se, neste contexto, a Didática como conhecimento vital 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 relevância decorrente da constituição e do exercício do magistério, independentemente 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”, termo que remete a aspectos da racionalidade técnica e instrumental; 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 pedagógicos. Tratando-se de professores universitários, à docência, base de seu trabalho, é situada em contexto específico. Mesmo considerando suas possíveis limitações, a formação didática para o contexto institucional da academia há de ser consolidada.

[...] o que se constata é que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino-aprendizagem, pelos quais é responsável quando inicia a sua vida acadêmica. Os elementos constitutivos de sua atuação docente, como planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno, bem assim seus sentidos pedagógicos inerentes, são-lhe desconhecidos cientificamente. (ALMEIDA, 2012, p. 67).

Convém, portanto, situar a didática no contexto e nas condições de trabalho do docente determinadas pelo sujeito com quem estabelece uma inter-relação com o intento de produzir aprendizagem; o sujeito aprendente na educação infantil é distinto do sujeito aprendente na educação básica, bem como o sujeito aprendente no ensino universitário. Ao reconhecer as particularidades da formação docente, nossa análise procede por uma reflexão que diz respeito à docência universitária constituída por uma dupla competência desenvolvida e fundamentada em uma dupla formação: o domínio do saber específico de determinado campo disciplinar e o domínio do saber ensinar, este em articulação necessária à aprendizagem do outro – o sujeito aprendente.

O saber ensinar implica uma formação aos processos de mediação pedagógica, de intersubjetividade estruturante da comunicação vista como dialogicidade entre professor e aluno. Essa compre-

ensão induz a reconhecer o ensino como uma relação de mediação pedagógica entre o docente e o aprendiz na qual os conteúdos ou matérias de ensino são objeto de transformação pedagógica pelo professor com a intenção de dar-lhes sentido para o aluno.

Compõe-se, desse modo, a condição fundante que permite a apropriação ou a aprendizagem significativa que afeta o modo de compreensão dos conteúdos de ensino, elementos que elabora o mundo da vida. No chão da sala de aula, essa relação de mediação é construída pelo potencial reflexivo do docente em organizar e estruturar seu modo de “explicar a matéria” ou produzir “o sentido” dos conteúdos de aprendizagem.

Esse modo de reflexividade docente entendida igualmente como o raciocínio docente pode ser reconhecida como a racionalidade pedagógica que molda o saber ensinar, ou seja, a transformação pedagógica dos conteúdos de aprendizagem, visando a produção de sentidos e significados junto a sujeitos aprendizes. Essa compreensão do campo da didática postula que a racionalidade do trabalho docente deve ultrapassar a mera memorização e, portanto, alcançar aprendizagens significativas, duradouras e transformadoras do sujeito aprendente.

Mediação, racionalidade pedagógica, reflexividade situada na comunicação e no diálogo de sujeitos constituem alguns dos condicionamentos do saber ensinar, ou seja, da compreensão essencial de uma didática crítica e transformadora. Trata-se, portanto, de condicionantes que articulam os saberes pedagógicos do profissional de ensino os quais incluem saberes e conhecimentos de um campo profissional específico.

Junto a estes, destacam-se: os saberes da organização curricular, os saberes da experiência na docência profissional, o saber lúdico que compõe a aprendizagem, o saber da alteridade que move a dialogicidade, bem como os saberes culturais e sociais da vida cotidiana, os quais formam a necessária complexidade da inter, multi e transdisciplinaridade, da multirreferencialidade e enfim da multiculturalidade que moldam os contextos do trabalho docente. As considerações acima geram preocupações e carecem de investigações acadêmicas, revelando a necessidade de ações efetivas por parte tanto dos gestores de políticas educacionais como dos responsáveis pedagógicos pelas referidas instituições de ensino.

O estudo, realizado no 2º semestre de 2014, 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 acadêmica (Os e-mails foram consultados em listas de Programas de Pós-Graduação em Educação e de encontros científicos).

Foram enviados e-mails para os professores selecionados com o intuito de apresentar o objetivo da investigação, explicitando 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 universi-

dade federal no Ceará e o outro era efetivo de uma universidade federal do Rio Grande do Norte. 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, a fim de evitar a identificação deles.

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, p. 13), 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.

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, assim, 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.

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. Percebe-se, no relato, a reflexão formativa sobre suas experiências de ensino que consolidam aspectos singulares 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. Este 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. Essas reflexões são consolidadas e interligadas com o conteúdo, do trecho seguinte, da carta do Professor Felipe, que expõe:

Nessa perspectiva, considero que a Didática não apenas ocupa lugar na prática do professor, mas deve ser a base de toda sua prática docente, de modo particular do professor do ensino superior que atua na formação de professores, no sentido de mantê-lo em permanente reflexão sobre suas ações e sobre a influência que elas podem ter na vida dos futuros professores, desde a formação.

Nota-se o quanto ele valoriza as contribuições da Didática para o desenvolvimento de sua prática pedagógica, delineando-a como a base desta, colocando-a como destaque no âmbito de seu trabalho, dado ao significado formativo que o possibilita. Além disso, o Professor destaca esta área de conhecimento por exercer centralidade no trabalho de professores do ensino superior, tendo como suporte e eixo de reflexão a realização de suas ações educativas. Ao relacionar com esta discussão, ele escreve:

No seu curso tem a disciplina de Didática do Ensino Superior ou alguma similar? Se tiver não deixe de fazer, caso não seja obrigatória. Aliás, não consigo compreender, por que Didática e Pesquisa Educacional não são disciplinas obrigatórias em alguns cursos de Mestrado e Doutorado, já que esses atendem a uma clientela que, na maioria das vezes, faz ou pretende fazer carreira no magistério da educação superior e muitos dos que fazem esses cursos não são licenciados nem têm a prática como professores em nenhum dos níveis da educação, o que justificaria essa necessidade. (PROFESSOR FELIPE).

A preocupação com a formação didática do professor universitário também foi consolidada com maior 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 (TERRIEN, 2012). 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 caracteriza-se 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). Mesmo que o professor do ensino superior não disponha, de fato, de uma formação didática, este necessita buscá-la ao longo do desenvolvimento profissional, por ser, em geral, exigência de seu campo de atuação, pois,

[...] o espaço que a didática ocupa na prática pedagógica do professor é de uma didática como conhecimento de iniciação e de mediação. Por que de iniciação? Porque ao recebermos os alunos ou professores que chegam na licenciatura, inicialmente os introduzimos no campo pedagógico a fim de possibilitarmos o desenvolvimento de uma escuta sensível de suas representações e dos seus saberes. E por que de mediação? Porque tentamos fazer com que os alunos ou professores busquem traduzir todos esses elementos, ou seja, os seus saberes, em saberes didáticos, sendo assim, essa mediação implicará no processo de aprendizagem dos alunos. [...]. (PROFESSOR MARCOS VINÍCIUS).

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.

O Professor Felipe destaca que, no decorrer de sua formação docente:

Em nome de uma postura que eu considerava crítica, passei a ter outro olhar sobre a organização do ensino, principalmente quando se falava no plano de aula. Talvez por conta de uma compreensão limitada, de que a Didática resumia-se a planejar aula (seguindo o roteiro com objetivo, conteúdo, metodologia e avaliação), passei a ver esse ato apenas como atividade mecânica, devido àquele contexto, propício às críticas ao modelo do tecnicismo educacional ainda predominante naquele momento.

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. 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). Ela se expressa como a atividade do professor, com fins educativos, articulando teoria e prática no âmbito do processo de ensino, como sinaliza uma professora:

[...] uma das lições mais fortes que obtive nos anos de docência foi compreender que não existem fórmulas prontas para se ministrar uma aula [de Didática]. Ao mesmo tempo em que entrava em conflito quando meus alunos acreditavam que estudar didática era aprender técnicas para ensinar [...]. (Professora Sonhadora)

Evidencia-se que não há receita ou fórmulas para ministrar uma aula. Isso demonstra que não basta somente a formação didática para entender essa característica desta dimensão da ação didática, posto que o planejamento seja flexível, mutável. Ao mesmo tempo, percebe-se que essa professora compreende que a Didática não se reduz a técnica, algo que ela busca romper em seu trabalho, para que seus alunos também disponham dessa compreensão. 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.

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, 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 de as experiências decorrentes do exercício da profissão serem compartilhadas pelos professores, processo este que poderá legitimar os saberes da experiência 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. Em se tratando de prática pedagógica, o professor Mário Filho Quintana delineia as seguintes descrições e comentários:

Em casa, lugar onde muitas vezes organizava meus fazeres ia desenhando dia por dia estratégias e algumas vezes me sentia bastante cansado. Desses momentos, posso falar de outros elementos que entram no jogo que te descrevo: o mundo do trabalho, o sistema capitalista, a modernidade, a subalternidade, os conflitos, a cultura da violência. Enfim, fenômenos e suas tramas de relações que atravessam e muito afetam o fazer/saber docente e compõem o cenário da Universidade hoje.

Os espaços que a Didática ocupa na prática pedagógica do professor se expressam e se interligam, assim, com muitos outros aspectos formativos das aprendizagens decorrentes da formação universitária, que estão para além da técnica, pois contempla e se inter-relaciona com outros campos disciplinares. O trabalho pedagógico se revela como uma dimensão essencial de materialização da docência, considerando como aspecto fundante a análise, constituição e realização do ensino, que se encontra situado em contexto histórico, político e geográfico, revelando, consolidando ou desmistificando contradições sociais e formas de pensar e estruturar a própria sociedade.

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 QUINTANA).

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. É importante que os docentes apresentem o domínio crítico de conhecimentos e saberes pedagógicos sobre a 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 CONCLUSÃO

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 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 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 aprendente.

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.

A inserção, a atuação e o desenvolvimento da prática pedagógica do professor do ensino superior exigem, 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.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. de. **Formação do professor do ensino superior:** desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012. 184 p. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos / Coordenação Selma Garrido Pimenta).

BARTHES, R. **Aula.** São Paulo: Cultrix, 2013. 107 p.

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, I. **Cartas pedagógicas:** aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012. 56 p.

D'ÁVILA, C. M.; VEIGA, I. P. A. (org.). **Didática e docência na educação superior:** implicações para a formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012. 160 p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

DAMASCENO, M. N.; SALES, C. V. (org.). **O caminho se faz ao caminhar:** elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005. 195 p.

FRANCO, M. A. do R. S.; PIMENTA, S. G. (org.). **Didática:** embates contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2010. 154 p.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2010. 283 p.

LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia:** diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. 551 p.

LIMA, M. S. L. 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, M. S. L.; SALES, J. de O. C. B. **Aprendiz da prática docente:** a didática no exercício do magistério. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002. 108 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325 p.

TERRIEN, J. 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: Papyrus, 2012. p.109-132. 160 p.

Recebido em: 5 de Abril de 2019

Avaliado em: 30 de Maio de 2019

Aceito em: 30 de Maio de 2019



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

1 Doutor em Educação – UECE; Mestre em Educação – UFC; Pós-Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará – UECE.
E-mail: francisco.mirtiel@uece.br

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Professora Adjunta da Universidade Estadual do Ceará – UECE; Membro do Grupo de Pesquisa: Investigações em Arte, Ensino e História – IARTEH (Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE-UECE); Vinculada ao Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação – MAIE/UECE.
E-mail: cris.moraes@uece.br

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

4 Doutor em Sociologia pela UFC. Pós-Doutorado pela École des Hautes Études Sciences Sociales – EHESS de Paris, 2013-2014; Professor Titular da Universidade Federal do Ceará – UFC. E-mail: luistavora@uol.com.br



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

