

A RELEVÂNCIA DA DIDÁTICA NA PRÁTICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Crislene Lisboa Girardi
UniFG

Marcolino Sampaio dos Santos
UNEB/Faculdade Uninassau

Resumo: Será que os professores que atuam como docente do ensino superior tem formação pedagógica? Parece que não, já que um dos primeiros comentários que os estudantes fazem em relação ao professor é se o mesmo tem ou não didática. Esse artigo tem como objetivo comprovar como a falta da arte de ensinar pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem do Ensino Superior. A metodologia aplicada nesse estudo foi direcionada pela abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo à luz dos preceitos metodológicos encontrados em Gil (2008, 2009), Triviños (1987) e Libâneo (2002, 2013). Nesse sentido, pode-se dizer que esse artigo, necessariamente, é uma reflexão sobre a prática pedagógica do professor que tem que organizar o modo de ensinar para que o aluno aprenda de modo significativo e desenvolva habilidades e atitudes que vão impactar a sua formação de cidadãos críticos comprometidos com o mundo ao seu redor.

Palavras chave: Didática. Ensino Superior. Formação Pedagógica.

1 Introdução

No Brasil, havia um pouco mais de 1000 instituições de ensino superior no ano 2000¹. No Censo da Educação Superior divulgado no ano de 2016² pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) esse número tinha sido alterado para 2.407 institutos de educação superior, sendo que desse total apenas 296 são públicas e 2.111 são particulares. Com essa expansão na quantidade de instituições, as matrículas também aumentaram e nesse mesmo ano de 2016 chegaram a 8.052.254 estudantes matriculados.

No Censo de 2017³ já são 2.448 instituições de ensino superior, com a mesma quantidade de pública do ano anterior (296) e só houve aumento para as particulares com 41 a

¹Disponível em:

<http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2013/10/131004_mercado_trabalho_diplomas_ru>. Acessado em: 13 de ago. de 2018.

²Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206>. Acessado em: 13 de ago. de 2018.

³Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acessado em: 01 de mar. de 2019.

mais, chegando a um total de 2.152. O número de matrículas também aumentou para 8.286.663.

Essa ampliação não é novidade como observa Cerqueira e Santos (2009, p. 01). Os respectivos autores destacam que o Brasil é marcado por desigualdades sociais e no Sistema Educacional em seus diversos níveis de ensino não é diferente há excluídos, já que “[...] o processo de democratização escolar no Brasil, se iniciou pela ampliação do número de vagas, que não experimentou, na mesma proporção, a garantia de condições de permanência a segmentos historicamente excluídos”. No trabalho os teóricos reforçam essa afirmação com a citação de Werebe (1994, p. 261) e Saviani (2004, p. 51) que destacam:

[...] ter havido um significativo avanço do quantitativo das matrículas que cobra medidas que venham sanar deficiências dessa expansão, posto que “não basta abrir as portas das escolas (...); é preciso que eles aí possam permanecer até concluírem os estudos que aspiram e para os quais têm capacidade” [...].

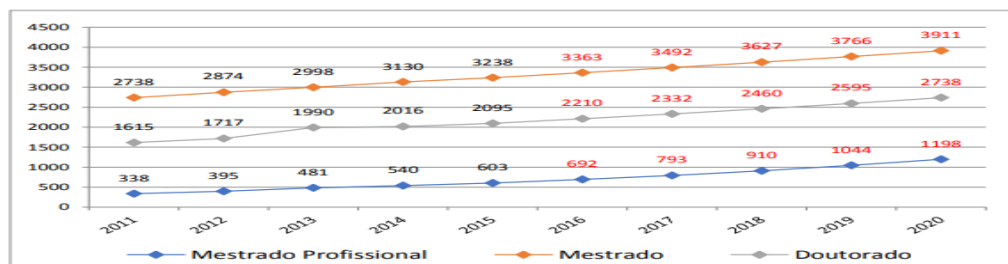
Para dar conta desse contingente de estudantes os professores têm buscado se especializar. De acordo com o Plano Nacional de Pós-Graduação⁴, por meio da Portaria CAPES Nº 106, de 17 de julho de 2012, foi instituída uma Comissão Especial para acompanhar a implantação do PNPG 2011- 2020 e coordenar a elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa. Nesse documento:

Conforme se pode observar no Gráfico 1, o número de cursos de mestrado deve atingir em 2020 a marca de 3.911, uma evolução de 20,8%, considerando-se o patamar de 2015. Já os cursos de doutorado, devem chegar a 2.738 cursos, representando uma expansão da ordem de 30,7%. Os cursos de mestrado profissional que eram em número de 603, em 2015, podem chegar a 1.198 em 2020, crescimento de 98,7%. (RELATÓRIO FINAL 2016, p. 7-8, 2017).

No gráfico disponibilizado nesse relatório é possível verificar a projeção do quantitativo dessa evolução:

⁴ Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>>. Acessado em 13 de ago. de 2018.

Gráfico 1 - Projeção da evolução do SNPG 2016-2020



Fonte: CAPES/Mec, 2016.

Ainda de acordo com o relatório é preciso salientar que:

O número de alunos titulados nos cursos de mestrado, que em 2015 foi de 46.517, deverá alcançar o total de 58.169 em 2020, significando um incremento de 25,04%. Já o quantitativo de alunos titulados em cursos de doutorado, deverá observar um crescimento de 51,52%. Estes, que em 2015 foram 18.625, em 2020 devem chegar a 28.222. Os cursos de mestrado profissional, que em 2015 titularam 8.407 alunos, deverão atingir em 2020 a marca de 19.722 alunos titulados, crescimento de 134,6%. No conjunto, considerados os números projetados, os alunos titulados em cursos de mestrado deverão representar 54,81% do total de titulados, os alunos de doutorado 26,59% e os alunos de mestrado profissional deverão representar 18,58% do total. Em 2015, estes números eram, respectivamente, 63,24, 25,32 e 11,43%⁵. (RELATÓRIO FINAL 2016, p. 8, 2017).

Mas toda essa formação acadêmica garante formação pedagógica? Parece que não já que uma dos primeiros comentários que os estudantes fazem em relação ao professor é o mesmo tem conhecimento, mas não tem didática. Nesse sentido, para tentar entender como a arte de ensinar pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem tratar-se-á nesse trabalho da relevância da Didática no Ensino Superior (ou da falta dela ou a falta que a mesma faz).

Nesse artigo de revisão buscou-se comprovar que a didática faz muita falta durante o percurso acadêmico. Que sem ela os estudantes vão reproduzir as informações na base do aprender fazendo, o que pode comprometer a aprendizagem já que na sala de aula tem-se uma diversidade de discentes com pensamentos, conhecimentos prévios e bagagens históricas diferentes.

No que diz respeito à estrutura, este trabalho está ordenado da seguinte maneira: na primeira seção foi apresentado o campo metodológico que direcionou essa pesquisa; na seção

⁵ Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>>. Acessado em 13 de ago. de 2018.

seguinte o conceito e a origem da Didática foram aprofundados expondo pontos que nortearam o seu desenvolvimento; na terceira seção foram explicadas as cinco abordagens relacionadas ao processo de aprendizagem e na última seção foram mencionados os pontos que ratificam a importância da didática no ensino superior e as consequências que a falta dela podem resultar.

2 O percurso metodológico

Para análise optou-se pela pesquisa qualitativa porque desde o seu surgimento na década de 70 nos países da América Latina foi marcada pelo interesse nas questões educacionais. Segundo Triviños (1987, p. 116) “começaram a elaborar programas de tendências qualitativas, para avaliar, por exemplo, o processo educativo, e a propor “alternativas metodológicas” para a pesquisa em educação”, mesmo tendo o sistema tradicional positivista que aplicava ao estudo das ciências humanas os mesmos princípios e métodos das ciências naturais. Ainda de acordo com esse mesmo autor, especialmente, a fenomenologia e o marxismo tem base nas posições qualitativas. Nesse sentido, é possível apontar dois tipos de enfoques que correspondem a concepções “oritológicas e gnosiológicas específicas, de compreender e analisar a realidade: os enfoques subjetivistas-compreensivistas⁶ e os crítico-participativos com visão histórico-estrutural⁷” (TRIVIÑOS, 1987, p. 117). Existe na pesquisa qualitativa outra vertente a de cunho estrutural-funcionalista “(...) com muitas reservas porque este, com sua raiz positivista, assinala a oposição entre quantidade e qualidade, porém levanta a pesquisa qualitativa em oposição à quantitativa”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 118).

O próprio autor assinala pelo menos duas dificuldades para conceituar a pesquisa qualitativa. A primeira está relacionada com “à abrangência do conceito, à especificidade de sua ação, aos limites deste campo de investigação. (...) O que não é fácil de ultrapassar”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 120); a procura por uma concepção precisa da ideia de pesquisa

⁶ Com suporte nas idéias de Schleiermacher, Weber, Dilthey e também em Jaspers, Heidegger, Mareei, Husserl e ainda Sartre, que privilegiam os aspectos conscienciais, subjetivos dos atores (percepções, processos de conscientização, de compreensão do contexto cultural, da realidade a-histórica, de relevância dos fenômenos pelos significados que eles têm para o sujeito (para o ator etc.) (TRIVIÑOS, 1987, p. 117).

⁷ Dialética da realidade social que parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos (Marx, Engels, Gramsci, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas etc.) (TRIVIÑOS, 1987, p. 117).

qualitativa é a segunda dificuldade, o que é “muito mais complexa e emerge dos suportes teóricos fundamentais que a alimentam”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 120).

“Expressão genérica⁸” é assim que alguns autores definem a pesquisa qualitativa. Esse entendimento significa:

(...) por um lado, que ela compreende atividades de investigação que podem ser denominadas específicas. E, por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns. Esta é uma idéia fundamental que pode ajudar a ter uma visão mais clara do que pode chegar a realizar um pesquisador que tem por objetivo atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo (TRIVIÑOS, 1987, p. 120).

Por outro lado, é preciso deixar claro que a pesquisa qualitativa tem origem primeiramente nas práticas desenvolvidas pelos antropólogos, depois pelos sociólogos em seus estudos sobre a vida em comunidades e só posteriormente surgiu na investigação educacional. Esse ponto de vista é unânime para todos os autores⁹.

Esse trabalho será composto por uma pesquisa bibliográfica como sinaliza Gil (2008, p. 50) “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ainda de acordo com o autor independente do tipo de pesquisa é imprescindível que tenha fundamentação teórica. Nesse sentido, “se torna necessária a consulta ao material já publicado tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado (GIL, 2008, p. 60).

O campo de pesquisa foi centrado exclusivamente nos conceitos que caracterizam a origem e o desenvolvimento da Didática e como ela influencia no ensino dos professores e conseqüentemente na aprendizagem dos estudantes.

⁸BOGDAN, Robert C. & BIRTEN, S. K. Qualitative research for education; an introduction for to theory and methods. Boston, Allyn and Bacon, 1982. 253 p., p. 27-30.

⁹WILSON, Stephen. The use of ethnographie techniques ih educational research. New York, Review of Educational Research Winter, 1977. v. 47, n.º 1, p. 56.

BOGDAN, R. & BiRTEN, S. K., op. cit. HYMES, Dell H. What is an ethnographie? Sociolinguistic working paper member 45. South West Educational Development Laboratory, Austin, Tx, 1978. 25 p. (mimeo.).

LOFLAND, John. Analysing social settings aguide to qualitative observation and analysis. Belmont, C. A. Wodsworth Publishing, 1971. 234 p.

3 Conceito de Didática

O conhecimento da disciplina atrelado à comunicação fluente eram os elementos necessários para lecionar no Ensino Superior. Essas eram as únicas exigências que prevaleceram durante muito tempo nesse campo de atuação, segundo Gil (2009). A explicação para essa falta de capacitação didática dos professores era a fase adulta em que se encontravam os estudantes do ensino superior e não necessitariam dessa preparação dos docentes. A lógica era que se fosse um bom pesquisador isso se refletiria na sala de aula. Esse pensamento tornou-se obsoleto. A academia já entende que além de conhecimento sólido é necessário habilidade pedagógica.

O termo didática deriva do grego *didaktiké* significando a arte de ensinar. Ela tem a função de nortear os professores proporcionando conhecimentos que vão servir como meio para a realização da atividade de ensino de conteúdos escolares. Ou seja, a didática organiza o modo de ensinar para que o aluno aprenda de modo significativo e se desenvolva.

A didática propõe que o conteúdo seja valorizado quando cria meios e instrumentos de como melhorar o ensino do professor. Nesse sentido orienta as atividades que os professores desenvolvem na sala de aula para que a mesma se torne mais eficiente e eficaz para a aprendizagem do aluno.

Para Libâneo (2002, p. 05) a didática é:

Uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa. Ela ajuda o professor na direção e orientação das tarefas do ensino e da aprendizagem, fornecendo-lhe segurança profissional.

Quando os alunos conseguem assimilar ao conteúdo desenvolvendo habilidades e atitudes, a aprendizagem foi alcançada. Esse processo intelectual é gradativo e varia de aluno para aluno. O próprio Libâneo (2002) traz outras concepções de outros autores quanto ao conceito de didática. Vejamos:

Vicente Benedito, espanhol (1987): A didática é — está a caminho de ser — uma ciência e tecnologia que se constrói a partir da teoria e da prática, em ambientes organizados de relação e comunicação intencional, nos quais se desenvolvem processos de ensino e aprendizagem para a formação do aluno.

Contreras Domingo, espanhol (1990): A Didática é a disciplina que explica os processos de ensino-aprendizagem para propor sua realização consequente com as finalidades educativas.

Renzo Titone, italiano (1974): Didática é a ciência que tem por objeto específico e formal a direção do processo de ensinar, tendo em vista fins imediatos e remotos de eficiência instrutiva e formativa.

Karl Stocker, alemão (1964): Compreendemos por doutrina geral do ensino, estruturação didática ou didática, a teoria da instrução e do ensino escolar de toda natureza em todos os níveis. (...) trata das questões gerais de todo ensino, comuns a todas as matérias e procura expor os princípios e postulados que se apresentam em todas as disciplinas. (...) O processo didático (...) tem seu centro no encontro formativo do aluno com a matéria de ensino.

Klingberg, alemão (1978): A Didática é uma disciplina e científica da Pedagogia que se refere às relações regulares entre o ato de ensinar e a aprendizagem.

Danilov, russo (1978): A didática estuda o processo de ensino, em cujo desenvolvimento ocorre a assimilação dos conhecimentos sistematizados, o domínio dos procedimentos para aplicar tais conhecimentos na prática, e o desenvolvimento das forças cognoscitivas do educando. (LIBÂNEO, 2002, p. 09).

Ao exibir todas essas definições, o próprio Libâneo (2002) expõe alguns pontos fundamentais que demarcam o conceito da didática. Primeiro enfatiza que a didática pertence à ciência pedagógica na medida em que está “voltada, intencionalmente, para a formação do aluno em função de finalidades educativas” (LIBÂNEO, 2002, p. 10). Nesse sentido existem objetivos específicos que vão coadunar com as ações de aprendizagem. O autor denomina de caráter ético-valorativo da Didática.

Outro aspecto é em relação ao ensino e aprendizagem que se complementam, mas, ao mesmo tempo, se distinguem no ato didático. É importante salientar que a arte de ensinar tem uma intenção que é a aprendizagem dos alunos, não como transmissão de conhecimento, mas como “uma relação linear de causa-efeito, o professor ensina, o aluno aprende. (...) uma relação dinâmica na qual o professor dirige o processo de ensinar e (...) o próprio aluno vai ampliando suas capacidades cognoscitivas e realiza as tarefas de aprendizagem” (LIBÂNEO, 2002, p. 10).

Mas é preciso ter em conta que o ensino não se reduz a estes aspectos internos. O ensino desenvolve uma relação num determinado contexto social, expondo-se a exigências sociais, implicando outros educadores além do professor, interagindo com aspectos externos tais como os objetivos pedagógicos, os conteúdos, o ambiente e a estrutura organizacional da escola etc. (LIBÂNEO, 2002, p. 10).

E o terceiro ponto decorre do anterior quando destaca a aprendizagem como alusão ao ensino. É nesse campo que a condução pedagógica do professor vai desenvolver capacidades que ajudarão o aluno nesse processo que é o aprendizado. A partir dessa mediação do professor é que o aluno “pode desenvolver suas forças e capacidades mentais para construir, reconstruir, elaborar, reelaborar conhecimentos e modos de ação” (LIBÂNEO, 2002, p. 11).

3.1 A origem da Didática

De acordo com Libâneo (2013) desde o início dos tempos existem formas rudimentares de aprendizagem que podem ser consideradas de ação pedagógica, mas ainda não estavam inseridos o “didático” com toda a sua formatação voltada para o ensino. Diante disso o autor afirma que “até meados do século XVII não podemos falar da Didática como teoria de ensino, que sistematize o pensamento didático e o estudo científico das formas de ensinar” (LIBÂNEO, 2003, p. 59).

O termo “Didática” aparece quando os adultos começam a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens através da direção deliberada e planejada do ensino, ao contrário das formas de intervenção mais ou menos espontâneas de antes. Estabelecendo-se uma intenção propriamente pedagógica na atividade de ensino, a escola se torna uma instituição, o processo de ensino passa a ser sistematizado conforme níveis, tendo em vista a adequação às possibilidades das crianças, às idades e ritmo de assimilação dos estudos. (LIBÂNEO, 2003, p. 59-60).

Segundo Gil (2008) foi com a obra “Didactia Magna ou Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos” publicada no ano de 1657 por Jan Amos Comenius (1592-1670) que a didática começou a ser difundida. Seu pioneirismo consiste em ser o “primeiro educador a formular a ideia da difusão dos conhecimentos a todos e criar princípios e regras de ensino” (LIBÂNEO, 2003, p. 60).

É com Comenius que “encontramos uma proposta metodológica de como ensinar tudo a todos, distanciada da prática da época na qual o ensino era para poucos privilegiados” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, s.d., p. 213). Além disso, a proposta pedagógica que ele apresenta vai atingir “tanto uma reforma da escola, quanto a forma de ensinar baseada na apreensão das contradições e das novas necessidades humanas surgidas

das transformações profundas a se adequar à nova sociedade capitalista” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, s.d., p. 212). [...] Esse método vai trazer alguns princípios como base: “aquilo que o aluno deve saber, deve ser ensinado; o que é ensinado deve ter aplicação prática; a explicação do que se está ensinando deve ocorrer da forma mais clara possível; e ensinar de acordo com as necessidades e no seu devido tempo”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, s.d., p. 213). Esse autor acreditava que o ensino era transmitido pelo professor.

É importante destacar o papel da Filosofia que vai embasar a Didática até o final do século XIX. Essa influência vai nortear os trabalhos de Comenius e também de outros que vieram depois dele outros autores e desenvolveram metodologias de ensino. É o caso de: Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Johan Friederich Herbart (1777-1841) que também trataram sobre a arte de ensinar. Foram as ideias desses pensadores e de outros nessa época que “formaram a base do pensamento pedagógico europeu, difundindo-se depois por todo o mundo, demarcando as concepções pedagógicas que hoje são conhecidas como Pedagogia Tradicional e Pedagogia Renovada” (LIBÂNEO, 2003, p. 64).

A visão da didática era baseada, inicialmente, nos estudos da filosofia, situação que se perdura até o final século XIX. No início do século seguinte outras ciências como Psicologia e Biologia vão fundamentar a Didática. Nesse período há questionamentos sobre o modelo tradicional pelos movimentos da reforma escolar. Os anseios eram por uma educação na qual os aspectos psicológicos fossem considerados em todo o processo de ensino e também na aprendizagem.

No século XX começou a se desenvolver o movimento de renovação da educação, também chamado de Educação Nova, de Escola Nova ou Pedagogia Ativa, embora as ideias vinham sendo propagadas desde o século XVII.

A mais importante corrente deste movimento escolanovista, a Pedagogia Progressivista, desenvolveu-se nos Estados Unidos influenciando os educadores brasileiros. Seu maior expoente foi John Dewey (1859 – 1952), cujas ideias influenciaram na formulação da política educacional, na legislação, na investigação acadêmica e na prática escolar do sistema educacional brasileiro¹⁰ (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, s.d., p. 219).

¹⁰ Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biologia/novo_site/Biblioteca/Livro_4/5-Didatica.pdf>. Acessado em: 14 de ago. de 2018.

Essas ideias chegaram ao Brasil em 1920 e foram “prestigiadas após a Revolução de 1930, graças ao trabalho de educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho” (GIL, 2009, p. 03). Os educadores mais conservadores criticaram a Escola Nova por não trabalhar da mesma forma que a tradicional. No Brasil a escolanovista teve várias correntes, porém a principal foi a progressivista.

Como as mudanças introduzidas pela Revolução de 1930 não foram suficientes para abalar significativamente o conservadorismo das elites brasileiras, a Escola Nova não conseguiu modificar de maneira significativa os métodos didáticos utilizados nas escolas brasileiras. Mas no meio acadêmico universitário, o ensino de Didática continuou até a década de 1950 a privilegiar objetivos, temas e procedimentos metodológicos de inspiração escolanovista. (GIL, 2009, p. 04).

Da década de 1950 até o final da década de 1970, “o tecnicismo passou a assumir uma posição fundamental no discurso educacional e conseqüentemente no ensino da didática” (GIL, 2009, p. 04).

Enquanto disciplina acadêmica, a Didática passou a enfatizar a elaboração de planos de ensino, a formulação de objetivos instrucionais, a seleção de conteúdos, as técnicas de exposição e de condução de trabalhos em grupo e a utilização de tecnologias a serviço da eficiência das atividades educativas. A Didática passou a ser vista principalmente como um conjunto de estratégias para proporcionar o alcance de produtos educacionais, confundindo-se com a Metodologia de Ensino. (GIL, 2009, p. 04).

No final da década de 1970 as críticas ficaram contundentes em relação a essa Didática. Os educadores da Didática Crítico-social dos Conteúdos argumentam que a escola deve ter como função a transformação da realidade na qual está inserida. Só a partir daí é possível buscar uma “proposta pedagógica que instrumentalize o aluno para que, como cidadão, possa transformar a realidade existente. Um dos principais expoentes desse movimento é José Carlos Libâneo” (GIL, 2009, p. 04).

A Didática Crítico-social dos Conteúdos é inspirada no materialismo histórico dialético e propõe uma educação escolar crítica a serviço das transformações sociais e econômicas. Diante disso, assume uma posição questionadora dos interesses sociais dando ao ensino uma posição de contribuir com a formação crítica e consciente da realidade. O que capacita ao aluno “assumir no conjunto de lutas sociais a sua condição de agente ativo de transformação da sociedade e de si próprios” (LIBÂNEO, 2013, p. 74)

4 A didática e o processo de aprendizagem

Proposta por Mizukami (1986) as cinco abordagens relacionadas ao processo de aprendizagem estão divididas em: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural.

Na abordagem tradicional o professor é o centro da educação. O aluno é visto como um receptor passivo que apenas recebe as informações repassadas pelo docente. O discente tem a função de assimilar o que é transmitido. O professor é a autoridade detentora do conteúdo que explana de forma expositiva. Ao aluno cabe a memorização e reprodução rigorosa dos assuntos/conteúdos. Freire (2007) denominava esse método de educação bancária, ou seja, “o educador deposita paulatinamente as informações na cabeça de seus alunos, como se estes fossem uma conta corrente num banco e supostamente depositários de todo o conhecimento a que é exposto” (ESPÍRITO SANTO; SACRAMENTO DA LUZ, 2013, p. 62). Ainda hoje é possível constatar que essa abordagem ainda se faz presente na sala de aula dos professores.

Na abordagem behaviorista ou comportamentalista é a experiência que traz o aprendizado. Cabe aos professores reforçar e remodelar o comportamento desejado. O estudante é visto como ser passivo que responde aos estímulos do meio. O docente é “responsável pela instrução programada visto que parte do princípio que o ser humano, como produto do meio, pode ser manipulado ou controlado e o papel do professor é manter este controle, independente da interação do aluno (GIL, 20018)” (ESPÍRITO SANTO; SACRAMENTO DA LUZ, 2013, p. 63).

Outra abordagem é a humanista que é aquela centrada no aluno. O referencial teórico é centrado no trabalho de Rogers (1972) que objetiva as relações interpessoais para o crescimento do indivíduo. O professor é visto como ‘facilitador da aprendizagem’, aquele que dá condições para que os alunos aprendam. “Os conteúdos de ensino são vistos como externos e assumem papel secundário privilegiando o relacionamento das pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem” (SANTOS, 2005, p. 25).

Cognitivism é mais uma abordagem que tenta explicar a aprendizagem. Essa concepção propõe que o ensino ajude ao aluno desenvolver um pensamento crítico com estabelecimento de relações entre o novo conhecimento e as estruturas existentes possibilitando a interação.

Essa abordagem também é conhecida como piagetiana devido a sua grande difusão e influência na pedagogia em geral. Nesse enfoque encontramos o caráter interacionista entre sujeito e objeto, e o aprendizado é decorrente da assimilação do conhecimento pelo sujeito e também da modificação de estruturas mentais já existentes. (SANTOS, 2005, p. 25).

A última abordagem denominada de sociocultural o representante teórico foi Paulo Freire e o movimento de cultura popular principalmente a alfabetização de adultos. É interacionista e o sujeito é visto como elaborador e criador do seu conhecimento num processo amplo de aprendizagem. O ensino cria condições para que seja desenvolvida uma consciência crítica.

4.1 O ensino e a aprendizagem

A construção do conhecimento requer, necessariamente, que o professor reflita a sua prática pedagógica. Um desafio para todos os níveis de docentes, por isso, essa reflexão se estende aos professores do ensino superior já que os universitários percorreram um longo caminho e podem ou não terem sido alfabetizados cientificamente.

Nesse sentido, uma visão holística embasada nas necessidades e realidades vivenciadas pelos alunos no meio social do qual fazem parte é importante, assim como a reflexão de outros meios como fonte de conhecimento se faz necessária. Para alcançar tal objetivo é urgente repensar o seu fazer pedagógico dia após dia.

[...] o educador nunca estará definitivamente “pronto”, formado, pois sua preparação, sua maturação se faz no dia a dia, na mediação teórica sobre sua prática. A sua constante atualização se fará pela reflexão diurna sobre os dados de sua prática. Os âmbitos do conhecimento que lhe servem de base não deverão ser facetadas, estanques e isoladas de tratamento do seu objeto de ação: a educação. Mas serão, sim, formas de ver e compreender globalmente, na totalidade, o seu objeto de ação. (CANDAUI, 2000, p. 89).

O professor que tem responsabilidade leva para sala de aula além do conteúdo, métodos e técnicas que despertam no aluno a vontade de aprender. O planejamento e a pesquisa do que é relevante e atual vão ajudar no pensar reflexivo e crítico sobre determinado assunto. Segundo Zabala (1998, p. 186):

As atividades de ensino devem promover aprendizagens mais significativas e funcionais possíveis, que tenham sentido e desencadeiem uma atitude

favorável para realizá-las, que permitam o maior número de relações entre os distintos conteúdos, que constituam estruturas de conhecimento, por um lado. Por outro, devem facilitar a compreensão de uma realidade que nunca se apresenta compartimentada.

Outro desafio do professor é envolver o aluno no ambiente da sala de aula, já que a tecnologia tem despertado e disputado a atenção do aluno para distração ao invés de ser vista como aliada na busca de informações. Todos os equipamentos tecnológicos vão auxiliar e nortear nas atividades, mas não podem e não devem ser apenas esses os instrumentos, já que a internet também possui notícias falsas. A busca na internet vai auxiliar e dialogar com a pesquisa, o questionamento, a leitura atenta de outros meios já utilizados (livros, revistas, artigos, etc) para tornar o crescimento do processo de aprendizagem sólido.

Essa ponte entre a informação e o aluno é mediada pelo professor que de forma dialógica deve propor um ensino de qualidade. Só que essa consciência de formar profissionais capacitados para atender ao mercado de trabalho deve estar aliada e refletida com a formação de cidadãos críticos comprometidos com o mundo ao seu redor.

5 O professor universitário e a (falta de) didática

Gil (2009) pontua que apesar da importância da didática, muitos professores universitários não reconhecem a relevância dessa disciplina na sua formação e não tem preparação pedagógica. Uma das críticas apontadas pelo autor são as aulas expositivas nas quais os alunos apenas ouvem já que quem detém os conhecimentos são os docentes. Além disso, outro ponto assinalado é que o professor aprende a ensinar na base do ensaio e erro. Na avaliação aplicam-se provas e as notas, muitas vezes, usadas para reivindicar autoridade perante aos alunos. E ainda há duas questões diferentes: uma em relação a dominar o conhecimento e a outra é saber repassar para o estudante para que ocorra a aprendizagem.

Com bases nessas e em outras críticas é que o papel do professor passar a ser relativizado deixando de ser o protagonista do ensino para ser o “facilitador da aprendizagem” (ROGERS, 1985, p. 125). Nesse sentido, a formação é um requisito importante, mas os cursos *stricto sensu* que preparam o professor para a docência do ensino superior “não contemplam de modo geral a formação pedagógica. Poucos são os programas de mestrado que oferecem disciplinas dessa natureza” (GIL, 2009, p.20). O que segundo o autor pode comprometer a prática já que deixa uma lacuna quanto às disciplinas de caráter didático-pedagógico, já que o

mestrado tem como foco os conhecimentos e habilidades para a realização de pesquisas científicas.

A carreira docente instituída na academia brasileira é composta por quatro níveis iniciais de formação para o ingresso e também de progressão na vida acadêmica: o professor Auxiliar, o Assistente, o Adjunto e o Titular. No primeiro caso o professor só precisa possuir apenas a graduação (em alguns casos uma especialização); o segundo, o título de mestre e o terceiro o título de doutor, e o último além do doutorado, necessita ter uma vasta produção para sua titularidade.

Mas o domínio de todo esse conhecimento não é suficiente para a aprendizagem, requer outros aspectos e a didática é um deles. Nesse sentido o professor deve se munir de tudo que facilita o processo do aprendiz e a didática tem esse fim pedagógico. É salutar também que haja uma reflexão de como está sendo a aprendizagem, questionar-se sobre a realidade e o meio social que discente e docente estão inseridos para que as habilidades sejam desenvolvidas.

Para que isso ocorra é na aula que o professor tem a oportunidade de atrair a atenção do aluno e para despertar essa vontade de aprender. Como fazer isso? Existem várias possibilidades, por exemplo, utilizar os recursos audiovisuais para envolvê-lo, mas também de aulas participativas que estimulem a discussão e a autonomia do aluno que aprende e pode ensinar ao mesmo tempo, numa troca entre ele e o professor.

Para que essa vontade de aprender floresça é preciso que seja alimentada mesmo no estudante do ensino superior. Para isso o professor deve estar aberto às indagações que surgirão despertando a curiosidade. Com isso demonstra que é democrático e preza pelo respeito e pelo diálogo. Essas atitudes evidenciam que o professor não detém todo o conhecimento e que ele é o mediador do processo de aprendizagem.

Para que se forme um aluno crítico que reflita sobre as questões relacionadas à sociedade o método de aprendizagem usado pelo professor vai trazer diferenças significativas. Repensar a prática pedagógica é indispensável já que há necessidade de construir e adaptar aos anseios de cada aluno. Contemplar as pretensões dos estudantes é fundamental para que os mesmos assimilem o conhecimento. Problematizar o cotidiano aliando os conteúdos didáticos é uma forma de ampliar e desenvolver no aluno uma capacidade crítica e reflexiva.

6 A guisa de encerramento

A educação tem que servir para trazer conscientização de quem somos, onde vivemos, qual a nossa condição. Nesse sentido, será que a mesma tem desenvolvido esse papel? A resposta para essa pergunta começa a tomar forma quando o aluno mediado pelo professor constrói o conhecimento. Para isso se faz necessário que essa prática didática não seja de transmissão, mas de transformação de despertar o senso crítico dos estudantes. Nesse sentido, o processo de construção do conhecimento para ser sedimentado e ter uma base sólida é realizado a longo prazo e de maneira continuada. Um desafio muito grande que exige responsabilidade. E para concretizar tal provocação, que é gigantesca, será preciso pensar na função do docente, no sentido, de que o “ensino se converta em aprendizagem”.

Se não for assim, o ensino servirá apenas para repassar teorias, dados, ideologias que oprimem e não empoderam os alunos para pensar criticamente o sistema ao qual fazem parte. Deixando explícito o ditado: o discurso é um, a prática é outra. A escola, ainda, não percebeu (ou se já percebeu deve se arriscar mais/ ousar mais) que as pessoas/alunos são diferentes. Têm valores, anseios, motivações, aprendizados, forma de pensar, de agir, de lidar com as questões de maneiras distintas. A uniformização e padronização dos alunos e dos conteúdos interferem no aprendizado de cada um. E Freire (1996) já dizia que só se aprende aquilo que é significativo para o sujeito. O que aprendemos faz parte do nosso projeto de vida. Essa prática educacional imposta de decorar teorias não produz aprendizado. Aprender, para Freire (1996), não é acumular conhecimento, as informações envelhecem e são superadas. O importante é aprender a pensar, a pensar a realidade.

Daí a importância de adotar uma postura crítica e ter consciência fundamentando o debate de reflexão da prática docente. Essa medida vai contribuir para repensar, reavaliar todo o processo. O professor, por exemplo, deve pretender que seu alunado tenha uma postura para a autorreflexão, isto é, questionar/criticar o que está posto, no sentido de acrescentar ou mesmo pensar diferente diante das certezas para imiscuir-se na realidade e, principalmente, transformá-la.

E para isso que isso ocorra é necessário transformar as práticas docentes, o que só se efetiva quando os conhecimentos teóricos, práticos e de reflexão crítica se tornam parte da sua didática.

Bibliografia

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **A didática e um pouco de história.** Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biologia/novo_site/Biblioteca/Livro_4/5-Didatica.pdf>. Acessado em 15 de janeiro de 2019.

ANASTASIOU, Léa das Graças Carmargos; PIMENTA, Selma Garrido. **Docência do Ensino Superior.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

BORBA, Ernesto Oliveira; SILVA, Regina Nogueira da. **A importância da didática no Ensino Superior.** Sem data de publicação.

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **MEC e Inep divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206>. Acessado em: 13 de agosto de 2018.

CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de; SANTOS, Adilson Pereira dos. **Ensino Superior: trajetória e políticas recentes.** IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. 2009.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das Mídias.** São Paulo: Contexto: 2009.

COMISSÃO ESPECIAL DE ACOMPANHAMENTO DO PNPG-2011-2020. **RELATÓRIO FINAL 2016: Sumário Executivo.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>>. Acessado em 13 de agosto de 2018.

COSTAS, Ruth. BBC News Brasil. **Geração do diploma' lota faculdades, mas decepciona empresários.** Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2013/10/131004_mercado_trabalho_diplomas_ru>. Acessado em: 13 de agosto de 2018.

ESPÍRITO SANTO, Eniel do; SACRAMENTO DA LUZ, Luiz Carlos. **Didática no Ensino Superior: perspectivas e desafios.** Saberes. Natal – RN, v.1, n.8, agosto de 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior.** 1ª ed. 4 reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acessado em: 05 de março de 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **DIDÁTICA**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **DIDÁTICA**: Velhos e novos temas. Edição do autor, maio de 2002. Disponível em: < http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/scorm/Jose_Carlos_Libaneo_-_Livro_Didatica_Lib_oneo_1_.pdf >. Acessado em: 17 de fevereiro de 2019.

SANTOS, Ricardo Vatan dos. **Abordagens do processo de ensino e aprendizagem**. Integração. Ano XI, nº 40, 2005. Disponível em: <https://social.stoa.usp.br/articles/0034/1812/abordagens_de_processo_de_ensino_e_aprendizagem.pdf>. Acessado em: 14 de agosto de 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZABALA, Antonio. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Crislene Lisboa Girardi

Mestra em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (concluída), UESB; Professora do Centro Universitário (UniFG) - Brasil; E-mail: jor_crisgirardi@yahoo.com.br

Marcolino Sampaio dos Santos

Mestre em Teologia e Educação (concluída), UFRGS/EST; Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB campus XX e também da Faculdade Uninassau - Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo/GEPEMDEC – UESB. E-mail: marcokerigma3@hotmail.com.