DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: UMA REFLEXÃO SOBRE TEORIA E PRÁTICA¹

TEACHING IN HIGHER EDUCATION: A REFLECTION ON THE THEORY AND PRACTICE

Maria Sheleide Alves de Oliveira²

Resumo: O presente artigo tem por finalidade promover uma reflexão acerca da Didática no ensino superior tratando, especificamente, dos seus elementos constitutivos, relacionando-os com a prática pedagógica do professor universitário. Esta é uma pesquisa bibliográfica com base em leituras diversas, resumos e a experiência adquirida nas salas de aula da universidade. Espera-se que este seja um referencial teórico para reflexão das práticas docentes adotadas no cotidiano da universidade.

Palavras-chave: Didática. Ensino. Aprendizagem. Professor. Aluno.

Abstract: This article aims at promoting a reflection on the curriculum in Higher Education highlighting, specifically, its constituent elements, linking them with the teaching practice of university professor. This is a literature bibliographic research based on various readings, abstracts and the experience in university classrooms. It is hoped that it will be a theoretical framework for reflection of teaching practices adopted in everyday university.

Keywords: Teaching. Learning. Professor. Student.

Introdução

O presente estudo aborda o tema “Didática no Ensino Superior: Uma Reflexão sobre Teoria e Prática”. O mesmo visa promover uma reflexão sobre a ação didática no ensino superior, estabelecendo relação entre teoria e prática fundamentada nos elementos constitutivos da didática (objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação).

Sabe-se que a educação formal diferencia-se da informal porque é sistematizada, organizada, isto é, intencional, fazendo-se necessário estabelecer o quê – o porquê – o para quê - o como - o quando e onde ensinar e aprender.

¹ Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino na Educação Superior, apresentado à Faculdade Internacional de Curitiba - FACINTER, Pólo Altamira/PA, em 2011.

² Graduada em Pedagogia/Universidade Federal do Pará - UFPA/Campus Altamira; Pós-Graduada (Especialista) em Metodologia do Ensino na Educação Superior, pela Faculdade Internacional de Curitiba - FACINTER. Acadêmica do Curso de Graduação em Computação pelo IFPA/Campus Altamira. Atua como professora de Informática Educativa na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental; Ministra aulas no Ensino Médio e no Ensino Superior (Curso de Pedagogia). Email: shequeiroz2004@hotmail.com.

Neste sentido, Melo e Urbanetz (2008), argumentam que os elementos da ação didática não podem ser pensados nem praticados fora de sua necessária articulação, porque é intrínseca, quer queiramos ou não, quer tenhamos ou não, consciência dessa articulação.

Mas, na rotina da sala de aula, percebe-se a “desorganização” em relação a essas questões, ouve-se com freqüência, acadêmicos relatando sua insatisfação quanto à prática pedagógica de determinados professores. Independente de comentários, ou não, é notório os conteúdos serem ministrados sem estabelecer uma relação com a realidade do contexto atual; a falta de planejamento; a ausência de metodologias inovadoras; de critérios e instrumentos de avaliação bem definidos, entre outras práticas inadequadas. Essas práticas são comuns, não só na educação básica (ensino fundamental e médio), mas também no ensino superior, configurando-se de forma inadequada do ponto de vista da Didática.

Refletindo sobre essa realidade e partindo dessa inquietação, suscitou o interesse pela realização deste estudo, cujo principal questionamento que o norteia é: De que forma o processo didático vem acontecendo em sala de aula nas Instituições de Ensino Superior? Há coerência entre teoria e prática?

Com esta reflexão, pretende-se que o professor universitário compreenda a importância da Didática no processo educativo e repense a sua ação docente; que busque inová-la, tornando-a significativa e coerente com a sociedade atual a qual perpassa por constantes mudanças nos mais diversos setores (científico, tecnológico, político, econômico, social, cultural, educacional e religioso).

Para melhor compreensão, este artigo encontra-se organizado em dois subtemas: Primeiramente, aborda a Didática numa perspectiva histórica-teórico-metodológica, caracterizando as fases de sua evolução. Em seguida, discute os componentes da ação didática pelo professor universitário.

Espera-se que esta produção textual possa ser um referencial teórico e de reflexão para profissionais da educação e estudantes que interessem realizar um estudo mais aprofundado.

Didática Numa Perspectiva Histórica-Teórico-Metodológica

Antes de discutir o tema em questão, é importante rever o conceito de didática, pois muitas vezes há de nos perguntarmos: O que é Didática? São várias as definições, a começar pela origem da palavra, que segundo Melo e Urbanetz (2008), consiste na expressão grega *Τεχνή διδακτική techné didaktiké*, que significa a arte ou técnica de ensinar.

Entende-se, portanto, que arte ou técnica é a competência de ensinar; é o “saber-fazer” e fazer bem a ação docente. É o domínio dos conhecimentos didáticos e sua eficiente aplicação. Concordando com os autores acima, este conceito, ao passo que apresenta ser simples, remete a uma ampla concepção, haja vista, esse “saber-fazer”, exige do educador formação, conhecimento, habilidades, práticas coerentes e significativas – a práxis. Este conceito é amplo porque inclui um conjunto de elementos diversificados, porém articulados entre si, constituindo o fazer pedagógico, elementos estes, que precisam ser compreendidos e aprendidos, tais como: professor, aluno, formação de professores, realidade vivenciada pelos educandos, planejamento, entre outros:

No ato de ensinar encontram-se sintetizados os elementos e os sujeitos componentes do processo educativo: professores, alunos, conteúdos, métodos, objetivos educacionais, projeto político, projeto de homem a ser formado pela educação, demandas externas para o processo educativo, formação profissional para atuação em sala de aula, condições físicas da escola, realidade material dos estudantes com os quais vivem o professor e a quem se destina o ensino, a necessária relação do ensino com a aprendizagem do aluno, o que, além dos elementos acima, implica o entendimento do funcionamento do mecanismo de aprendizagem, no sentido de Lhe dá a psicologia da educação etc. (MELO; URBANETZ, 2008, p.15)

Pensar essa dimensão didática é importante e necessária; ela aborda aspectos filosóficos, culturais, políticos, econômicos e sociais, e ser professor não é só realizar a ação docente, é preciso conhecer os elementos didáticos que fundamentam a prática em sala de aula.

Diante da amplitude que é a didática, abordada na citação anterior, percebe-se a necessidade e importância de o professor compreender e ter domínios dessas questões para que possa desenvolver sua ação docente com competência e coerência, proporcionando uma educação de qualidade, formando cidadãos para exercício da cidadania e do profissionalismo. “Compreender isso significa entender que o desempenho do professor universitário é fundamental para a boa formação do aluno, pois o docente é o responsável pela condução das aulas e do melhor aproveitamento dos acadêmicos” (MELLO; URBANETZ, 2009, p.12).

Fica evidente, portanto, a importância da ação docente na formação do educando. Sobre essa questão, Freire (1997), argumenta que o ensino supõe aprendizagem, e se o educando não aprendeu é porque não houve ensino, recaindo sobre os aspectos da “competência profissional”, da “reflexão crítica sobre a prática pedagógica”, de “ter a consciência do inacabado...”.

Conceituando, pode-se ainda definir Didática como disciplina ou ramo da Pedagogia que estuda o processo de ensino em seu conjunto, reunindo objetivos, conteúdos, métodos e

formas de organizar as aulas de modo a criar condições que garantam aos educandos uma aprendizagem significativa. Também orienta as tarefas do ensino-aprendizagem, proporcionando segurança profissional ao educador, para tanto, faz-se necessário que o professor tenha clareza das finalidades da educação superior.

Outro aspecto a ser abordado é o contexto histórico da Didática. Tomando como referência o pensamento de Mello e Urbanetz (2008), entende-se que a Didática vem apresentando características diferenciadas de acordo com cada período histórico.

Como um ramo da Pedagogia, a Didática surgiu na transição do século XVII, período em que a burguesia estava em ascensão. A nova classe dos burgueses comerciantes detinha e controlava os meios de produção, porém não tinha o poder político na sua totalidade. As necessidades da burguesia em ascensão exigiam um tipo de educação mais voltada para a vida e com um olhar para o futuro. Neste sentido, Damis (1990), afirma que uma das propostas pedagógicas que atingiu profundamente o Feudalismo foi a Didática Magna de Comênio: uma proposta pedagógica confessional cristã sob a influência do pensamento humanista protestante; uma proposta de reforma da escola e do ensino que lançou as bases para uma pedagogia que priorizou a “arte de ensinar”, a qual ele denominou Didática.

Vale ressaltar que Martinho Lutero exerceu um papel fundamental paralelo ao de Comênio sobre as finalidades e metodologias de ensino que ainda atendiam as propostas do “mundo antigo”. As propostas pedagógicas de Comênio e de Lutero foram importantes ao se constituírem oposição à Pedagogia escolástica, predominante até então. Seu enfoque no ensinar foi fundamental para a sociedade e a pedagogia da época ao introduzir no cenário pedagógico uma discussão que atendeu as necessidades do capitalismo nascente, fato este, que veio consolidar o projeto de uma burguesia em ascensão.

Damis (1990), relata que além de Lutero e Comênio, outros pensadores passaram a elaborar teorias educacionais nos diferentes momentos históricos, representando uma ideologia e uma necessidade. Entre eles destacam-se Herbart, Dewey, Rousseau, Pestalozzi, Froebel e outros. Esta diversidade de concepções entre esses diferentes teóricos existe porque o homem como agente social, ao produzir um conhecimento, uma explicação sobre o mundo, o faz a partir de determinada forma de compreender a relação entre a prática específica (que é objeto de sua investigação) e a prática social global que a fundamenta.

Compreende-se, portanto, que de acordo com as necessidades, a sociedade capitalista produziu teorias pedagógicas visando desenvolver na criança, a aptidão e o interesse individual necessários à sua manutenção. É assim que a educação escolar capitalista, em sua

prática pedagógica, enfatizou a finalidade específica do desenvolvimento individual. Esta mudança de enfoque alterou a prática pedagógica do ponto de vista da relação professor-aluno, dos meios e dos procedimentos utilizados, do conteúdo ensinado, gerando a produção de teorias pedagógicas direcionadas para a “arte de ensinar”.

É neste contexto que se pode compreender o papel fundamental desempenhado pelo trabalho desenvolvido por Comênio quando propõe elaborar uma “Didática Magna”. Isto é, “um método universal de ensinar tudo a todos. Ao demonstrar sua preocupação com a arte de ensinar, COMÊNIO introduziu no cenário pedagógico a ênfase nos meios, nos processos, necessário ao desenvolvimento daquele momento, secularizando o que até então tinha sido fundamental: a formação de um homem ideal. A partir desse momento a produção e a aquisição de conhecimentos sobre Didática, sobre a arte de ensinar, passam a ser necessária para a formação do professor. (DAMIS, 1990, p. 20)

Nesta citação, é notória a contribuição de Comênio para a elaboração de teorias pedagógicas e de mudanças no sistema educacional, suscitando assim, críticas que levaram ao surgimento de novas idéias pedagógicas.

No século XIX consolidou-se o modo de produção capitalista de forma avançada pelas grandes empresas fabris, fato que impulsionou a burguesia a instalar-se nos aparelhos do Estado e governar uma sociedade industrial complexa. Dessa forma, a pedagogia de Comênio não mais atendia as necessidades daquela época porque pertencia a uma sociedade manufatureira. Era preciso uma pedagogia científica capaz de fundamentar uma escola eficiente porque precisava instrumentalizar culturalmente, preparar a elite para o avanço científico, formar cidadãos e difundir uma visão de mundo às camadas populares. Neste contexto, a Pedagogia surgiu como ciência fundamentada na Ética e na Psicologia.

Essa concepção conquistou o mundo e instalou-se nas redes públicas de ensino a partir do século XIX com o ideário da Escola Nova, um movimento educacional que propôs novos caminhos para a educação, a qual se encontrava em descompasso com o contexto no qual estava inserida. Buscava a superação da pedagogia da essência pela pedagogia da existência, que por sua vez, voltava-se para a problemática do indivíduo único, diferenciado, que vive e interage em um mundo dinâmico. Daí o caráter psicológico da pedagogia da existência, que compreende a criança como sujeito da educação, ocupando o centro do processo ensino-aprendizagem.

Diante desse contexto, destacou-se a importância da satisfação das necessidades infantis, bem como a estimulação de sua própria atividade em que a criança não era mais um ser “inacabado”, uma miniatura do adulto, um adulto incompleto, mas sim, um sujeito em

desenvolvimento. Por isso, precisava ser atendida de acordo com suas especificidades de natureza infantil.

Considerando essas especificidades, a escolha dos conteúdos, devem ser selecionada de acordo com o interesse do aluno e o professor, por sua vez, deve ser um facilitador da aprendizagem, despertando o interesse da criança com práticas inovadoras. Sendo assim, o processo do conhecimento é muito mais importante do que o produto. Por isso, o conteúdo deve ser compreendido e não decorado como na educação tradicional.

No que tange a metodologia, a Escola Nova visava à formação integral do educando, abrangendo os aspectos da razão, de sentimentos, das emoções e da ação. O corpo passava a ser valorizado por meio da educação física e da psicomotricidade.

Privilegiar a pedagogia da ação significa equipar escolas com laboratórios, oficinas, hortas e até mesmo imprensa, conforme a metodologia predominante. Também os jogos não se opõem ao trabalho; antes, constituem atraentes facilitadores da aprendizagem. (DAMIS, 1990, p. 168)

Nesta perspectiva, a didática praticada no contexto da Escola Nova busca superar os postulados da escola tradicional, trazendo assim mudanças significativas no processo educacional. O ideário da Escola Nova defendeu essa necessidade a partir dos interesses das crianças, descartando aquela visão de "adultos em miniatura" e passando a considerá-las capazes de se adaptar a cada fase de seu desenvolvimento, cuja fase é denominada de "aprender fazendo", momento em que os jogos educativos passaram a ter um papel importante no dia-a-dia das escolas.

No que concerne a avaliação, é compreendida como um processo válido para o próprio aluno, e não para o professor. Ela deve ser apenas uma etapa do aprendizado, e não o centro, podendo a Didática ser revestida de novas ideias.

Conforme Veiga (1990), a trajetória da Didática no Brasil, apresenta duas fases: A primeira compreende o período de 1549- a1930 quando ainda não era inclusa nos cursos de formação de professores no ensino superior. A segunda é quando a Didática se consolida, a partir dos anos 30 até a atualidade, compreendendo etapas distintas e evidenciando aspectos políticos, econômicos, sociais e educacionais, conforme será abordado a seguir.

Segundo essa autora, no período de 1549 a 1930, os Jesuítas foram os primeiros educadores de quase todo o período colonial brasileiro onde o cenário daquela época era de uma sociedade de economia agrário exportadora, explorada pela metrópole portuguesa e a educação não era considerada um valor social importante. A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos povos indígenas, no entanto, para a burguesia havia um

modelo de educação diferenciado – o *Ratio Studiorum* - cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristão.

A metodologia consistia num conjunto de regras e normas, conforme afirma Veiga (1990, p. 26): “... o mestre prescrevia o método de estudo, a matéria e o horário; as aulas, ministradas de forma expositiva; a repetição visando decorar e expor em aula; o desafio estimulando a competição; a disputa, outro recurso metodológico, era visto como uma defesa de tese”.

É vidente o caráter instrumental nesse período da educação brasileira, onde a Didática era entendida como um conjunto de regras e normas que orientava o processo de ensino e aprendizagem.

A autora (*idem*), relata que no período de 1930 a 1945, a Didática foi inserida nos cursos de formação de professores. A sociedade brasileira passou por profundas mudanças, motivada pelas transformações no campo sócio-econômico em função da crise mundial capitalista (a crise de 1929), gerando a crise cafeeira no Brasil e instalando um modelo sócio-econômico de substituição de importações.

Ela afirma que no âmbito educacional, o governo Getúlio Vargas instituiu o Ministério da Educação e da Saúde Pública. E em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, preconizando a reconstrução social da escola na sociedade urbano-industrial. Naquele período efetivou-se a Reforma Francisco Campos, a qual organizou o ensino comercial; adotou o regime universitário para o ensino superior e organizou a primeira universidade brasileira – A Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo.

Nessa faculdade, a Didática foi implantada como disciplina nos cursos de formação de professores em nível superior. Acreditava-se que a qualificação para magistério era ponto de referência para a renovação do ensino. Pensando assim, a Didática foi instituída como curso e disciplina com duração de um ano tornando-se um curso independente. “A Didática, assim concebida propiciou a formação de um novo perfil de professor: o técnico” (VEIGA, 1990, p. 32). É evidente o espaço que a Didática conquistou a partir de Reforma de Francisco Campos, pois adquiriu identidade própria e proporcionou novos horizontes à educação.

Conforme Veiga (1990), o período de 1945 a 1960 foi marcado pela aceleração e diversificação das importações e a penetração do capital estrangeiro. O modelo político baseava-se na democracia liberal com a crescente participação das massas populares. Assim, surgiu uma aliança entre os empresários e os setores populares contra a oligarquia

constituindo dois caminhos para o desenvolvimento do país: a tendência populista e a tendência antipopulista.

Neste contexto, inseriu-se a educação no meio de dois grupos de poderes desenvolvendo lutas ideológicas em torno da oposição entre escola particular e defensores da escola pública. Nesta fase, o ensino da Didática inspirava-se no liberalismo e no pragmatismo focando os processos metodológicos em função da própria aquisição de conhecimento.

A autora citada acima, recorda que o período após 1964 tornou os caminhos da Didática tortuosos, pois o quadro que se instalou no Brasil com o Golpe Militar, alterou a ideologia política, a forma de governo e, conseqüentemente, a educação. O modelo político-econômico baseava-se no desenvolvimento industrial que via a educação como importante papel na preparação adequada de recursos humanos necessários à incrementação do crescimento econômico e tecnológico da sociedade.

Aquele período foi marcado pela tendência tecnicista de educação, no qual a pedagogia estava fundamentada nos princípios da neutralidade científica, na racionalidade, na eficiência e na produtividade. Tratava-se da era industrial presente na escola, onde a didática era vista como uma estratégia objetiva, racional e neutra do processo educacional. O referencial principal do ensino era a fábrica, e sobre ela construíram-se as práticas educativas e as conceitualizações referentes à educação.

Nesta mesma concepção, ao longo dos anos 80 a situação sócio-econômica do país tinha dificultado a vida do povo brasileiro com a elevação da inflação, do índice de desemprego agravado mais pelo aumento da dívida externa e pela política orientada pelo Fundo Monetário Internacional (FMI). Mas na metade da década de 80 chegou ao fim a Ditadura Militar com a ascensão do governo civil pela Aliança Democrática. Com isto, a luta operária ganhou força incluindo as categorias profissionais como a dos professores que se empenharam para a conquista do direito e do dever de participarem da definição da política educacional e na luta pela recuperação da escola pública. Neste sentido, a Didática teve uma importante contribuição a oferecer esclarecendo o papel sócio-político da educação, da escola e do ensino.

A partir de então, surgiram os primeiros estudos buscando alternativas para a Didática com base na Pedagogia Crítica, conforme explicita Veiga (1990, p. 39-40)

A Didática no âmbito dessa pedagogia auxilia no processo de politização do futuro professor, de modo que ele possa perceber a ideologia que inspirou a natureza do conhecimento usado e a prática desenvolvida na escola. Neste sentido, a Didática crítica busca superar o intelectualismo formal do enfoque tradicional, evitar os efeitos do espontaneísmo escolanovista, combater a orientação desmobilizadora do

tecnicismo e recuperar as tarefas especificamente pedagógicas, desprotegidas a partir do discurso reprodutivista. Procura ainda, compreender e analisar a realidade social onde está inserida a escola.

Com esse pensamento, a autora sugeriu uma mudança de atitude por parte dos educadores de forma que sejam capazes de fazer uma leitura crítica sobre o contexto da sociedade em que vive; um professor politizado, cidadão crítico, dinâmico e competente; um professor que busque o conhecimento acerca da profissão docente, inclusive da Didática já que é considerada a disciplina que orienta a prática pedagógica nos mais diferentes níveis de ensino (educação Infantil, Fundamental, Ensino Médio e Superior). Enquanto profissional da educação, é importante e necessário conhecer e colocar em prática os elementos constitutivos da Didática, os quais serão apresentados no ítem a seguir.

Elementos Constitutivos da Ação Didática e seu Planejamento

O tema em questão será abordado com base no estudo de Mello e Urbanetz (2008 e 2009) porque a forma como eles apresentam os elementos constitutivos da ação didática é muito interessante podendo despertar no leitor uma curiosidade pelo assunto, por se tratar de um referencial de conteúdo enriquecedor e prazeroso.

Os autores apresentam os sujeitos e os elementos que fundamentam o processo educativo, tais como: professores, alunos, conteúdos, métodos, objetivos educacionais, projeto político, projeto de homem a ser formado, demandas externas, formação profissional, condições físicas da escola, realidade material dos estudantes, relação ensino-aprendizagem, entre outros. Destes componentes que fundamentam a organização do trabalho pedagógico, priorizou-se apenas **objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações**, como objeto de estudo para deste artigo.

Vale ressaltar que todos os elementos didáticos devem estar articulados entre si buscando uma sistematização coerente entre teoria e prática, superando, desse modo, a didática tradicional de caráter meramente instrumental e partindo para execução da práxis, que nas palavras dos autores significa “assumir um trabalho essencialmente intelectual e científico, articulando esses conhecimentos com a realidade que envolve o contexto escolar” (Mello e Urbanetz, 2008, p. 75). Neste contexto, os componentes da didática assumem grande relevância, e, portanto, precisam ser compreendidos e interpretados, haja vista a ação didática deve ser organizada e sistematizada estabelecendo os elementos constitutivos da didática de forma coerente.

Concordando com os autores, “isso pressupõe planejamento” (2008, p. 75). Neste sentido, a concepção de planejamento educacional não é tão simples quanto o planejamento da nossa vida cotidiana, por exemplo. Diria que são necessários pelos menos três passos: Primeiro - planejar o processo educativo demanda conhecimento teórico que se fundamenta nas concepções pedagógicas de diversos estudiosos. Segundo - é preciso conhecer a realidade do contexto escolar, destacando a do educando e, mais precisamente, seu nível de aprendizagem. Terceiro - para planejar faz-se necessário pesquisar, estudar para mudar e inovar, evitando o improvisado e a reprodução de práticas ineficientes.

Ainda nessa linha de raciocínio, é preciso criar possibilidades que permitam a flexibilização do planejamento, isto é, possibilidades de rever, alterar e /ou modificar, adaptando a realidade do momento. Assim, objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação devem ser elaborados de forma articulada para atender as necessidades do ensino-aprendizagem.

O planejamento didático no ensino superior carrega consigo os mesmos problemas da necessidade do planejamento em qualquer nível de ensino. O professor universitário tem como incumbência trilhar juntos de seus alunos o caminho da construção do conhecimento tal como ele ocorre, como uma construção histórica e social, ou seja, como conteúdo teórico aplicativo (reflexo e produto) da prática social. (MELO; URBANETZ, 2009, p. 43)

É evidente na citação que esses estudiosos chamam atenção do professor universitário para a elaboração do planejamento didático fundamentado nas teorias científicas, ou seja, a proposta é articular teoria e prática e produzir novos conhecimentos. Assim, a educação superior encontra-se estruturada no tripé ensino-pesquisa-extensão. Não basta apenas estudar as teorias existentes, é preciso pesquisar e conhecer a realidade política, econômica, social, cultural, ambiental, entre outras; é preciso intervir nessa realidade com propostas de possíveis mudanças, indispensáveis para o planejamento.

Planejar com a intenção de contribuir para a inserção do profissional no âmbito da sociedade e da profissão específica significa planejar com os olhos voltados para um objetivo: a garantia de apropriação por parte dos educando dos conteúdos próprios da profissão a que está se dedicando a trabalhar futuramente. (MELO; URBANETZ, 2009, p. 44)

Nota-se, portanto, a importância do planejamento didático no ensino superior e a responsabilidade que deve ter o professor universitário, cabendo a ele estudar tanto quanto o aluno. Estudar no sentido de manter-se atualizado; de pesquisar e de planejar práticas inovadoras que leve o acadêmico a buscar o conhecimento, a adquirir competências e habilidades que favoreçam a sua realização pessoal e profissional.

Por isso, esse planejamento deve contemplar uma “seqüência didática” considerando objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação de forma integradora e coerente, sendo assim, os objetivos o ponto que se espera chegar ao final de certo tempo, são resultados que se almeja atingir, do ponto de vista da qualidade e da quantidade. Se o professor tem clareza dos seus objetivos em cada atividade que executa, sabe por onde começar e onde terminar. “Tais objetivos a serem traçados orientam o trabalho docente na disciplina ao longo do curso, ou seja, influencia diretamente no planejamento da atividade didática e na avaliação do processo ensino-aprendizagem” (MELLO; URBANETZ, 2009, p. 51).

Tomando essa citação como referência, é importante ressaltar que a educação formal é um processo sistematizado, organizado e a sua característica fundamental é “a intencionalidade educativa”.

O educado deve ter clareza dos objetivos que pretende atingir com seu trabalho. Não estamos nos referindo aqui à formulação mecânica de objetivos, aqueles famosos objetivos operacionais da prática tecnicista; trata-se da dimensão teleológica da educação, da sua **intencionalidade** (VASCONCELLOS, 2005, p. 74).

Tal intencionalidade enfatiza a necessidade da definição de objetivos claros e executáveis de acordo com o conteúdo a ser estudado, os quais também devem ser selecionados de acordo com a realidade na qual o educando encontra-se inserido, mas é preciso que o educador compreenda o que são conteúdos de ensino e suas variações para poder trabalhar os diversos aspectos da formação discente.

Conteúdos de ensino é o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, método de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. Libâneo apud (MELO; URBANETZ, 2009, p.71).

Com base nessa definição, o professor universitário deve elaborar seu planejamento compreendendo essa dimensão apresentada pelos conteúdos de ensino. Compreendendo, pois, essa dimensão e atuando nas salas de aula no ensino superior, esta pesquisadora, tem ouvido com frequência relatos de acadêmicos que não conseguiram compreender ou internalizar os conteúdos ministrados por determinados professores; relatos negativos sobre metodologias adotadas e avaliações aplicadas. Talvez isso ocorra porque falta (re) significá-los contextualizando, historicizando, esclarecendo conceitos pertinentes, despertando hábitos e construindo habilidades necessárias a atuação na vida social. Isso implica na ação didática do

professor, pois ministrar aulas requer estratégias pedagógicas, criatividade, dinamicidade, desafios, interatividade e participação dos alunos em sala de aula.

É neste sentido que as estratégias metodológicas assumem um papel importante, e devem ser fundamentadas em concepções de ensino para que haja relação entre teoria e prática. Assim sendo, no planejamento didático as estratégias e técnicas devem está assinaladas de acordo com o conteúdo proposto e os objetivos estabelecidos, e o que Mello e Urbanetz (2009), apresentam a respeito das técnicas de ensino vale apenas refletir sobre elas e analisar até que ponto é possível colocá-las em prática. Uma delas é a aula expositiva, a qual muitos dos professores defendem que é uma concepção tradicional onde o docente é sujeito ativo e detentor do conhecimento, e o aluno, por sua vez, é um ser passivo que apenas ouve e assimila os conteúdos, e por isso deve ser superada.

Todavia, conforme os estudiosos, há de se discordar desse conceito, uma vez que é possível fazer uso dessa técnica de forma inteligente, interativa, discursiva e dialogada instigando o aluno ao debate. Entende-se que a aula expositiva continua sendo necessária, não se deve descartá-la, mas sim, utilizá-la de forma mais racional revestindo-a com uma “nova máscara”. Uma aula expositiva pode ser bem mais significativa do que outra técnica utilizando recursos, como por exemplo, as tecnologias educacionais.

Outra técnica apresentada nessa discussão é o ensino em pequenos grupos, uma maneira que possibilita a democratização do saber, o compartilhamento das informações, a autonomia e a responsabilidade coletiva. Sendo assim, é necessário

partilhar idéias, ouvir e ser ouvido, argumentar, ouvir argumento, desenvolver a capacidade de articular idéias para oralidade, enfim, trabalhar em grupos, sem dúvida contribui para o desenvolvimento integral dos acadêmicos, tanto intelectual quanto profissional. (MELO; URBANETZ, 2009, p.126).

Nesse contexto, entra a responsabilidade do professor universitário (ou não). Trata-se de uma técnica que requer planejamento, orientação, acompanhamento e avaliação. Se assim não for, fica descaracterizada resultando no conhecido ditado popular: “professor finge que ensina e o aluno finge que aprende”, comprometendo, assim, a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Dentre tantas técnicas, destaca-se também o seminário, entendido como uma estratégia didática bastante utilizada nas universidades. Ele consiste na proposição de uma temática (ou tema) para que os alunos, organizados em equipes, pesquisem, estudem e planejem para posterior apresentação. É uma atividade que permite aos estudantes e ao

professor dividir responsabilidade, compartilhar informações e experiências, possibilitando a autonomia e a construção do conhecimento.

Sabe-se que o seminário é uma prática comum nas universidades, mas às vezes, não há planejamento por parte do professor; não são estabelecidos critérios de apresentação e de avaliação, restringindo-o às leituras reproduzidas pelos acadêmicos. Dessa forma, é melhor não propor esse tipo de atividade, é mais cômodo fazer ciclos de leituras onde cada um poderá ler determinada parte do texto/livro.

Melo e Urbanetz (2009), apontam ainda os mapas conceituais como estratégias de ensino capazes de facilitar a aprendizagem. Os mesmos apresentam uma visão geral do conteúdo, onde o aluno pode compreender as linhas gerais do conteúdo estudado, porém, este mapa precisa está elaborado de forma clara e significativa para o aluno, pois do contrário, pode dificultar a compreensão do mesmo.

Não poderia deixar de mencionar a pesquisa como uma ação didática, no entanto, ainda é pouco posta em prática, talvez porque exige um planejamento mais rigoroso, lançando mão do improviso. A esse respeito, Silva e Grezzana (2009), apresentam a pesquisa como princípio educativo na universidade; como uma opção teórico-metodológica que pode romper com a mera transmissão, abrindo caminhos para a construção do conhecimento pelos acadêmicos. “É preciso pensar na articulação, nas possibilidades de realizar uma prática universitária que integre o ensino, a pesquisa e a extensão” (SILVA; GREZZANA, 2009, p. 91). São diversos os procedimentos metodológicos que podem enriquecer a didática do professor na universidade, porém, é preciso planejar com coerência e praticidade as ações pedagógicas.

As estratégias didáticas aqui apresentadas não constituem uma “receita”, são sugestões e/ou possibilidades de ensinar, cabe ao educador, criar seu próprio método e adotar as técnicas que são mais coerentes com a prática docente.

Retomando os elementos constitutivos da didática, merece destaque a avaliação no processo educativo considerada por Melo e Urbanetz, um momento decisivo da vida escolar do aluno. Ao passo que se definiu objetivos, estratégias e ministrou conteúdo, é importante saber se os alunos aprenderam e qual o nível de aprendizagem adquirido, pressupondo, assim, planejamento para elaboração de uma avaliação justa e coerente com critérios claros e objetivos para que esta possa promover um momento de aprendizagem e auto-realização.

Segundo Melo e Urbanetz (2008), a avaliação precisa ser contínua e específica, considerando três aspectos: Avaliação do aluno - no sentido de analisar seu nível de

aprendizagem no início e no final do processo, em relação aos conhecimentos necessários para prosseguir nos estudos; avaliação do professor - visando o desempenho efetivo da sua prática docente e a avaliação do contexto - buscando diagnosticar a efetivação das aulas e do curso em questão.

Diante dessa abordagem, percebe-se que avaliar não é só quantificar, estabelecer notas ou conceitos de acordo com a média de pontos estabelecida pela instituição educacional, sendo necessário diagnosticar para identificar o grau de aprendizagem do aluno. É importante apropriar-se dos resultados obtidos para (re) planejar as ações didáticas.

Acredita-se que um dos motivos que leva a formação acadêmica deficiente, é não retomar os aspectos negativos das avaliações para (re) planejar e ensinar aquilo que o acadêmico não aprendeu, como por exemplo, uma produção de conhecimento com coerência e coesão formatada de acordo com as normas técnicas do trabalho científico. Portanto, se o aluno não realizou o trabalho proposto conforme foi orientado, é porque não aprendeu. Desse modo, é preciso repensar o ato de avaliar.

Considerações Finais

Retomando o contexto da Didática nos seus aspectos históricos, teóricos-metodológicos, mas precisamente, seus elementos constitutivos, é importante ressaltar que o professor precisa estudar essa área de conhecimento. No entanto, é necessário conhecer as tendências pedagógicas que marcaram a trajetória histórica da Didática para identificar ou perceber qual ou quais delas fundamentam a sua ação didática, pois do contrário, é realizada aleatoriamente.

Além de identificar tais concepções, ainda é relevante conhecer os elementos que constituem a ação didática e saber elaborá-los de acordo com a realidade do contexto educacional do qual faz parte.

Planejar as atividades educacionais é necessário. O professor por mais que tenha domínio do conteúdo ou da sua área de conhecimento, não deve ir para sala de aula sem o planejamento das ações docentes. É no planejamento que se determina o quê – o porquê – o para quê - o como - o quando e onde ensinar e aprender, garantindo a efetividade do seu trabalho, caso contrário, o não planejamento implica numa ação improvisada, e, conseqüentemente, compromete a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Diante da reflexão realizada, este estudo concluiu que os processos didáticos em determinada instituição de ensino superior nem sempre são planejados, acontecendo de forma

improvisada, isolada, desconectada da realidade e dos acontecimentos. Talvez a aprendizagem seja deficiente porque faltam metodologias inovadoras que torne o ensino significativo; falta planejamento das ações e rigorosidade no ato de ensinar e de aprender.

Considerando este contexto, propõe-se a formação do educador e a mudança de atitude. Além dos cursos de graduação e pós-graduação, ele pode (e deve), por si só, buscar sua formação continuada, realizando leituras sobre teorias filosóficas, científicas, políticas, pedagógicas, entre outras, que possibilitem fundamentar, mudar e inovar sua prática docente; bem como exercitar a escrita elaborando resumos, resenhas, sínteses, planos, projetos e outros.

Contudo, a prática da leitura e da escrita faz parte da vida do profissional em educação, em que o professor deve estudar continuamente mantendo-se atualizado para fazer uma leitura crítica da realidade que o cerca, tornando significativa sua ação didática.

Referências

DAMIS, Olga Teixeira. Didática: Suas relações, seus pressupostos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.). **Repensando a didática**. 4ª ed.. São Paulo: Papirus, 1990. P. 13-23

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MELO, Alessandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Fundamentos da Didática**. Curitiba: Ibplex, 2008.

_____. **Organização e Estratégias Pedagógicas**. Curitiba: Ibplex, 2009.

SILVA, Sidinei Pithan; GREZZAN, José Francisco. **Pesquisa Como Princípio Educativo**. Curitiba: Ibplex, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. 17ª Ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática um retrospectiva histórica. In: ____ (coord.). **Repensando a didática**. 4ª ed.. São Paulo: Papirus, 1990. P. 25-40

Texto recebido em 05/06/12.

Aprovado em 30/08/12.