

DIDÁTICA E O PAPEL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO FRENTE ÀS TRANSFORMAÇÕES TEÓRICO-PEDAGÓGICAS¹

Leandro de Almeida Costa²
Adriana dos Santos Oliveira³
Amanda Barreto Milhomem⁴

RESUMO

Discute-se a seguir acerca do conceito e prática didática, desenvolvida no cenário universitário pelo corpo docente em acordo às teorias e reflexões pedagógicas da educação que se apresentam nos últimos anos. Objetivando aprofundar o debate em torno a práticas educativas de ensino-aprendizagem onde a didática protagoniza papel de método de ensino e não somente técnica associada à didática instrumental e tecnicista que a educação apresentou durante o século XIX e XX. Disto pressupõe-se o questionamento de como as mudanças em relação ao ensino didático na etapa de ensino superior vem a impactar o ensino-aprendizado em relação as “contradições” expostas ao uso e conceito da didática, ressaltando a diferenciação entre didática como conceito do saber ensinar ou como técnica de ensino esperado pelos acadêmicos em vista aos docentes. Na abordagem e coleta de dados deste artigo utilizou-se o procedimento da pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e cunho qualitativo, trazendo as considerações em principal a respeito dos conceitos e problematizações da didática, além das considerações a respeito da formação de professores, identidade e docência no ensino superior. Como resultados viu-se a didática como instrumento facilitador para o ensino-aprendizado, sendo método construtor de conhecimento e crítico-social, que se configura como ação pedagógica derivada da associação entre prática e teoria docente, além de método antagônico ao ensino tradicional quando incorporado a ferramentas modernas de ensino.

Palavras-Chaves: Didática, Docente universitário, Prática reflexiva.

INTRODUÇÃO

O professor universitário nas últimas duas décadas passa a ser um centro de discussão no que tange aos desafios de inserção na sociedade da informação que incorpora novas práxis de ensino, para além das tecnologias de informação e comunicação (TICs), discussões em torno a projetos pedagógicos, metodologias, desenvolvimento de pesquisa e extensão, além da formação docente em relação ao currículo e carreira são temas a serem trabalhados.

¹ Pesquisa derivada da disciplina em didática e aprofundada para produto monográfico (2021), para a Pós-Graduação em Gestão Educacional e Docência.

² Pós-graduando em Gestão Educacional e Docência pela Faculdade de Imperatriz - MA, leandroherodo@gmail.com;

³ Pós-graduanda em Gestão Educacional e Docência pela Faculdade de Imperatriz - MA, adrianaoliveira.pa@gmail.com;

⁴ Pós-graduanda em Gestão Educacional e Docência pela Faculdade de Imperatriz - MA, amandabmilhomem@gmail.com.

Em protagonismo no ano 2020 a 2021 discussões em torno da tecnologia aliada a uma educação híbrida e ao ensino a distância (EAD), tema importante ao se pensar em ferramentas de ensino, e que por vezes se sobrepõe a temas fundamentais como a didática tomando-a em segundo lugar, quando deveria a tecnologia ser o instrumento a serviço das práticas de ensino.

Deste modo visando o desafio no âmbito docente do ensino superior, esse texto visa aprofundar um debate em torno das práticas didáticas desenvolvidas por professores no ensino superior de acordo as discussões que não se reduzem ao momento pandêmico, mas a reflexões que vem ocorrendo nos últimos vinte anos.

Nesse contexto Gil (2009) salienta que a perspectiva sobre o professor universitário em relação a didática é transformada a partir do ponto de vista do alunado, os conhecimentos transmitidos e a preparação destes por meio da formação e incentivo a pesquisa, é revista a partir das exigências de habilidades pedagógicas de aprendizagem, tais como o uso de metodologias participativas, ferramentas tecnológicas e pesquisas ações que levem o aluno além da teoria. O problema é que essa perspectiva parece se tornar distante quando Gil afirma que a falta de didática é ainda o argumento majoritário de críticas a professores.

Pimenta (2010) quando expõe argumento problematizador em torno a didática e formação de professores, traz uma ideia de que os saberes didáticos são parte de processos formadores aos docentes sendo estes conhecimentos que articulam teoria educacional a prática contextualizada do ensino, a importância disso está em perceber que a didática é formada a partir de uma série de técnicas pedagógicas que se centram das experiências do sujeito docente e oportunizam uma identidade individual do professor universitário.

Sabendo disto, este texto divide-se em primeiro abordar o impacto que possa a vir ser gerado no ensino-aprendizado do ensino superior, considerando o que Pimenta (2010) afirma em relação a “contradições” no conceito de didática no que concerne se é o ato de saber ensinar ou se corresponde as técnicas de ensino a qual os acadêmicos almejam de seus professores, em segundo identificar qual o papel que ocupa o docente universitário a partir das mudanças em relação a importância da atualização didática que atenda as recentes propostas metodológicas e tecnológicas que se fazem presentes no ensino universitário (GIL, 2009).

METODOLOGIA

Para abordagem e coleta de dados será utilizado o procedimento da pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e cunho qualitativo. GIL (2010) explica que a pesquisa exploratória está ligada a constituição de problematizações claras e formulações de hipóteses

durante o processo do levantamento bibliográfico, salientando que seu objetivo principal é o aprimoramento de concepções ao objeto estudado, o qual Severino (2016) afirma ser o levantamento de informações que delimita o campo de investigação da temática.

Este método segundo diz Severino (2016) é uma técnica de descrição e classificação de documentos já produzidos por diversos autores, seu uso na ciência se delimita a critérios como a seleção de obras bibliográficas específicas aqui identificados na perspectiva de Libâneo (2013) e Gil (2009) ao discutir os conceitos e problematizações da didática, e Pimenta (2010) que traz considerações a formação de professores, identidade e docência.

Das fases para elaboração da pesquisa, usou-se o modelo de Marconi e Lakatos (2010) compreendendo primeiro a escolha temática, distinguindo o objeto da questão do seu sujeito, a extensão e recorte das informações, logo após, a elaboração do plano de trabalho com a formulação do caráter metodológico e justificável da análise e discussão do assunto, logo após etapas de identificação e localização das obras analisadas a compilação e fichamento das mesmas e pôr fim a interpretação crítica do texto e a sua autenticidade para a redação final.

A abordagem do trabalho será de cunho qualitativo expondo os resultados do trabalho e das informações levantadas, usando das técnicas da pesquisa social a abordagem se a têm no aprofundamento dos significados, expondo motivos, contradições e problemas da realidade social, usando do procedimento de seleção dos dados na categorização e descrição do conteúdo dividindo os elementos que constrói a temática, fase ocorrida no referencial teórico e pôr fim a interpretação onde se é feito considerações, explicações as possíveis causas da problemática e seus efeitos (GIL, 2010).

DIDÁTICA DO ENSINO SUPERIOR

Por didática se compreende uma prática de ensino que decorre do planejamento intencional do docente na aplicação de conteúdos em sala de aula sendo esta, uma ação pedagógica de instrução, concebida a sua nomenclatura após meados do século XVII, antes a isto, não se pode debater o conceito como teoria de ensino pedagógico (LIBÂNEO, 2013).

As primeiras teorias acerca da ligação da didática como formação educativa, teórica e pedagógica parte do pastor protestante João Amós Comênio (1592-1670) autor da obra 'Didactica Magna' de 1657, defendendo fases de desenvolvimento infantil pela observação e experiência sensorial. Embora avançada em alguns aspectos sua teoria ainda se alinhava a tradição de aprendizagem transmissora e excluía uma discussão a respeito das mudanças que

podem ocorrer das percepções pessoais da experiência sensorial e do acúmulo da mesma em saberes sistematizados anteriores ao ensino escolar (LIBÂNEO, 2013).

A didática como elemento de pesquisa investigativa e meio de impulso para aqueles que propunham reformas escolares se iniciou a partir do século XX, onde passou a adquirir contribuições significativas das ciências biológicas e psicológicas, além de um suporte teórico derivado das concepções de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e Johan Friederich Herbart (1777-1841) que levantavam provocações e propostas ao sistema de ensino-aprendizagem nos mais diversos níveis da educação.

Esses grupos concordavam na ineficácia do modelo didático profissional e corroboravam a ideia de uma educação psicológica que associasse o processo de aprendizagem, todavia no século XX o que se viu foi à implementação de projetos técnico profissional com as leis orgânicas de 1942 com foco em uma educação industrial (GIL 2009).

Fato muito criticado por educadores da corrente crítico-social, que analisavam os conteúdos e viam a percepção instrumental da didática como elemento falido e que subsidiaria a prática tradicional de aula. Em consequência a isto buscaram propor para educação principalmente em nível superior um projeto político-pedagógico em dois níveis, o primeiro fundamentando a educação no contexto social como progressista e inovadora, em segundo construir uma proposta que assegure ferramentas de atuação do educador como sujeito de mudança, ou seja, uma didática democrática e facilitadora de aprendizagem (GIL, 2009).

O debate entre caracterização de aulas tradicionais e inovadoras repercutiu ainda mais nas últimas duas décadas do século XXI, trazendo novas propostas e desafios na incorporação da educação superior com novas práxis de ensino metodológicos. É perceptível como a academia mesmo com usos das novas TICs manteve o modelo tradicional de aulas, tais como exposição de conteúdos arquitetados acima de um modelo denominado por Paulo Freire (1987) como bancário, onde o aluno se torna receptor de informações, relacionado a isto ao docente, Mizukami (2001) prende-se a uma postura avaliativa que provém do medir o saber.

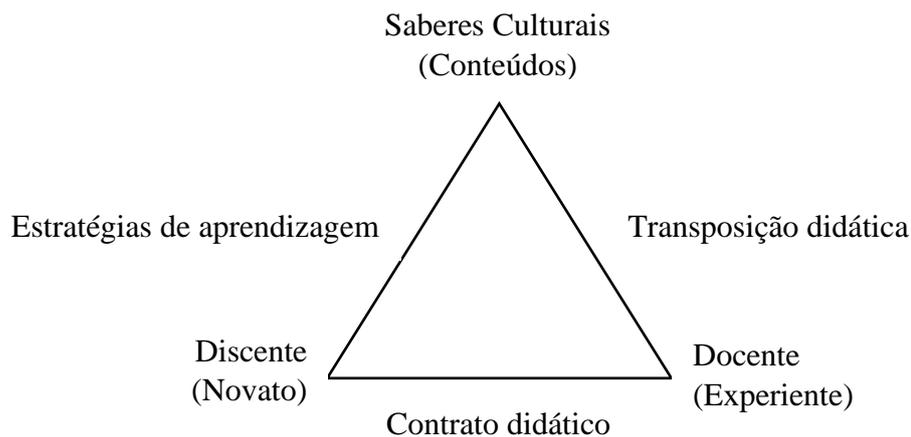
Isto é, o professor atenta-se aos conhecimentos apreendidos pelos alunos a partir de suas prescrições executadas à medida que são exigidas em sala de aula pelo educador, Freire (1987) identifica este ato como um ato de depósito e arquivamento do educando que na sua realidade arquiva professores e estudantes, pois excluem a reflexão, a criatividade e transformação do saber de ambos que originam a invenção e a reinvenção.

Portanto, é necessário que compreendendo a didática como instrumento de mediação, planejamento e avaliação o docente universitário esteja aberto a questionamentos e indagações feitas pelos discentes tornando-se não só transmissor, mas receptor de

conhecimento, Freire (2013) adverte que o educador não mais é aquele que apenas educa, é, todavia o que ao transmitir um saber o recebe também por meio da discussão reflexiva com o alunado. Teoria contrária aos métodos tradicionais que concebem os conceitos e informações em acúmulo como sobrepostas à reflexão crítica (MIZUKAMI, 2001).

Então como aliar teoria-prática a dimensão do ensino superior em relação à didática? Para responder isso, abaixo se apresenta a pirâmide de Fiore Ferrari e Leymonié Sáen, (2007), que demonstra a partir de três distintas dimensões, a saber: dos alunos, dos saberes culturais e do professor. Esta compõe o processo do ensino-aprendizado identificando as problemáticas e criando propostas para aprendizagem que visem promover à apreensão dos saberes culturais, assim a didática de acordo a qual se apresenta a figura 1 é exercida pelo docente que se apropria do conteúdo e das habilidades metodológicas agindo em acordo ao contrato didático.

Figura 1: Triângulo Didático



Fonte: Fiore Ferrari; Leymonié Sáen (2007, p. 4).

Em seus vértices evidência conceitos teóricos que derivam dos saberes culturais e se relaciona a cada área do saber, ao lado dos discentes se expõe as estratégias que devem ser produzidas para a aprendizagem e se interligam aos aspectos psicológicos dos estudantes e de seus conhecimentos prévios, que são obtidos pelo meio social e cultural que vivem, seja a família ou a própria escola, no lado docente a atenção é como por meio da didática e dos modelos metodológicos o professor deve propor suas atividades de acordo aos sujeitos que receberão as informações e ao contexto institucional onde se insere.

Na base da pirâmide é encontrado o conceito do contrato didático que consiste no acordo da ação didática entre professores e alunos, em um conjunto de regras pré-definidas entre os mesmo como compromisso que incorpora as expectativas que os sujeitos têm entre si.

Contudo estas regras não são cristalizadas, podendo passar por alterações em acordo as problemáticas identificadas por cada professor (FREITAS; GESSINGER, 2008).

O contrato didático no ensino superior expressa uma necessidade em estabelecer como se sucederá o processo do ensino, se deve lembrar que a faixa etária de idade dos estudantes das universidades e faculdades são compostas por alunos que mantêm pretensões distintas de crianças e adolescentes que ainda caminham a obter uma autonomia em relação aos seus estudos ou decisões referentes a uma vida profissional.

Com base nisto, o contrato didático traz a concepção de autonomia e este é um ponto de partida para se compreender como a didática está inserida também dentro da discussão do surgimento do conceito da andragogia ou pedagogia de adultos que vem a ser o campo de conhecimento que visa à prática educativa do adulto em acréscimo ao que se conhece por pedagogia que se relaciona ao mundo da criança. A nomenclatura populariza-se a partir das teorias de Malcom Knowles em 1970 e busca se apropriar do campo de estudo da orientação e aprendizagem universitária (GIL, 2009).

Gil (2009) quando discute sobre o termo andragogia ou pedagogia universitária fundamenta princípios para sua compreensão e funcionamento sendo elas a noção de aprendiz, onde o sujeito aluno tem responsabilidade acerca de sua aprendizagem com autonomia para desenvolver e socializar-se com sua capacitação, a indispensabilidade da busca pelo conhecimento autônomo e ainda determinando como aplicar o conhecimento adquirido em aula, em terceiro se tem a motivação para o apreender podendo ser externa como estabilidade salarial ou avaliações positivas ou internamente derivada das suas metas.

Por fim, são inseridos aspectos da experiência e do aprendizado, derivados das aspirações e interesses dos alunos em relação ao curso, seguido pelo interesse no aprender, que é gerado pelo pragmatismo que cada estudante tem, gerando a necessidade em o docente entender a razão do porquê o aluno está ali, a partir da compreensão destas motivações é possível ao professor tornar a sala de aula atrativa e o aluno comprometido (GIL, 2009).

Segundo Morin (2006) o processo didático mudou conforme a aprendizagem se tornou dinâmica, múltipla e concordante as bases da pedagogia universitária, o professor é cobrado pelos discentes a aulas que fujam ao tradicionalismo e que projetem desafios a uma instrução qualificada, talvez as TICs hoje sejam o ponto principal dessa ingerência de novas práxis de ensino dinamizadoras que prenda a atenção de cada estudante e apresente formas rápidas para aplicação de tudo que se é exposto em sala de aula, o desafio nesse quesito cabe ao docente em não fugir ao próprio planejamento de sua disciplina e ao contrato didático fixado.

O ponto principal aqui reside na mediação entre a teoria e prática docente na reflexão em desenvolver um conceito inovador a cada metodologia praticada no planejamento de aulas a partir da investigação do público a qual será direcionada, além do afastamento de meras aulas expositivas usando da transposição didática como forma de transformar ações e estratégias em objetos parte do plano pedagógico a ser desenvolvido (CANDAU, 2000).

O PAPEL DO PROFESSOR E A DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR

Para discutir acerca do papel docente e de sua relação com a didática no ensino superior é necessário compreender qual tem sido a finalidade do ensino superior no Brasil, analisando e compreendendo preceitos que norteiem as ações desses profissionais.

Inicialmente a educação de nível superior tinha papel social de formar intelectuais que pertenciam à elite, cenário que mudou em acordo a questões socioeconômicas e políticas ocorridas na sociedade que trouxeram uma nova função, a de profissionalização (FRANCO, 2013), o que criou margem a discussões sobre o perfil do docente necessário para atendimento dessa nova finalidade. Trazendo um desafio ao docente que busca uma didática “ideal” a aula.

Essa idealização de ensino sucede porque a ação docente parte de uma prática educativa e, portanto, tem a função de atender a uma realidade social, mas também, de ser modificada por ela, e que é percebida quando tais transformações alteram a finalidade do ato de educar, assim, indo de encontro com as práticas antes institucionalizadas, buscando novas propostas que atendam a nova educação. Pimenta (2010) nos aponta três modelos de práticas educacionais institucionalizadas que fizeram e se fazem presentes nas formas de ensino atuais.

Primeiro a prática tradicional que propõe o conhecimento como objeto a ser transmitido, pois, a perspectiva social era de manutenção do conhecimento vigente. Assim, não era necessária uma formação específica para o ato de ensinar, o professor aprendia e se profissionalizava por meio de sua experiência institucional, ou seja, aprendia fazendo. Em segunda, o modelo técnico ou academicista, que em síntese é o ato de transmitir os conhecimentos advindos das pesquisas científicas, assim, o professor deveria obter comportamentos e ações para executar o saber, sendo uma formação técnico-instrumental.

Nesse contexto, como já referido na discussão anterior, a didática instrumental surge na busca por métodos de ensino mais eficazes e estruturados, de forma a garantir os resultados esperados, porém característico desse contexto histórico tecnicista, esses métodos não questionavam a natureza de seus interesses e ainda não consideravam a preocupação com a diversidade e desigualdades que se fazem presentes no processo de aprendizagem.

Em terceiro Pimenta (2010) apresenta a teoria hermenêutico-reflexiva da prática institucionalizada, que perpassa uma fase histórica em que a compreensão do ensino como atividade complexa, que visa a diversidade e singularidade existente nos diversos ambientes e relações educacionais. A formação docente passa a ser intelectual, flexível e criativo.

Ao docente universitário, cabe oferecer instrumentos que lhe permitam exercer uma didática reflexiva, partindo da análise, investigação e questionamentos da própria prática didática como método transformador (PIMENTA, 2010). Portanto, pode-se perceber que discutir o papel do professor universitário quanto ao exercício de sua prática didática não é fácil, pois, esse conjunto de ações requerido em sua atuação, possui em suas entrelinhas uma cultura institucionalizada e que também precisam ser discutidos e avaliados com objetivo em reestruturar o papel do “ser professor” no nível superior.

Nessa perspectiva, é que Franco (2013) vê a necessidade da criação em uma proposta de formação didática crítico-reflexiva, fugindo ao cenário factual onde os docentes não teriam tido uma formação específica a metodologias pedagógicas de ensino, transmitindo somente conhecimentos com fins a memorização e profissionalização. Proposta para sanar tal questão por meio da formação continuada e foco em criar pesquisadores foram buscadas. Entretanto, Pimenta (2010), ao fazer uma análise específica na dinâmica e experiências vivenciadas determinou que a formação de pesquisadores não necessariamente torna um professor qualificado, pois, a dinâmica dessas ações é diferente.

Para que a pesquisa auxilie positivamente no desenvolvimento da didática docente deve trazer contribuições pedagógicas de ensino, conduzindo o docente à incorporação de ferramentas em sala de aula de forma ativa e autônoma, contribuindo a modernização identitária na formação profissional dos professores do ensino superior (PIMENTA, 2010).

Franco (2013), adverte que esse profissional aliado a uma proposta didática crítico-reflexiva deve compreender a importância do avaliar e refazer os modos de ensino, onde o aluno insere-se como centro do processo de aprendizagem e o professor se encontra como um mediador, exemplo disto é a aplicação adequada de metodologias ativas e aulas colaborativas que se apresenta como excelente ferramenta no planejamento e execução das ações didáticas.

Todavia, o uso das metodologias ativas não deve ser confundido como fuga a instrumentalização como, por exemplo, o uso das TICs em sala de aula, devendo sua aplicação partir do planejamento com fins à intervenção didática que vai potencializar o alcance da aprendizagem, caso isto não ocorra o método apenas contribuirá para uma virtualização da escola ou o ensino tradicional (VALENTE, 2003, *apud* MORAIS, 2019).

Nesse contexto, Viana (2020) salienta a emergência da proposta do uso da realidade virtual aumentada como ferramenta tecnológica que possa proporcionar uma aprendizagem interativa. O que se espera é que haja uma contínua formação profissional para que se compreenda a realidade educacional moderna e os recursos disponíveis. Se espera que o professor universitário no cenário de aceleradas mudanças na sociedade da informação, compreenda a inevitabilidade da reflexão sobre a ação pedagógica, e implemente ações que atendam as aspirações do alunado em acordo a um ensino contributivo a práticas didáticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um dos questionamentos feitos durante este trabalho foi se haveria uma diferenciação quanto à didática como técnica de ensino que os alunos esperam ou se este poderia se reduzir a avaliação individual de determinados professores que estão aptos ou não ao ensinar (PIMENTA, 2010), no que se produziu até aqui se determinou que a didática é um instrumento de ensino que é múltiplo, pois vai além das expectativas dos alunos, é uma ação pedagógica que depende do professor e para tal o profissional deve estar apto a desenvolvê-la.

Mais do que isso o docente universitário usa a didática como ferramenta complementar ao seu conhecimento e suas metodologias, ela configura-se como característica facilitadora do ensino-aprendizado, adotando uma postura segundo Libâneo (2013), Gil (2009) e Freire (2013) de método construtor do saber e instigador da capacidade de resolver problemáticas para o ensino tradicional e autoritário que se construí nos últimos séculos. O que se conclui ainda é que oportunizando reflexões dialógicas entre as experiências práticas de professores e alunos a didática transforma-se em ato inovador e dinâmico.

Este na didática é o processo de ensino onde o professor é tanto ensinante como ensinado, Freire (2013) pontua que a didática é aliada da reflexão prática que promove a autonomia, emancipação e transformação da realidade por meio da educação pedagógica atentando-se ao aprendizado específico de cada etapa como na pedagogia universitária.

Freire (2013) pontua que o professor deve compreender a didática como meio para sua práxis utilizando-a para planejamento de suas aulas, seus objetivos, compreensão dos anseios profissionais dos alunos, o que levaria a associar suas propostas com a necessidade de formação dos estudantes conseguindo equiparar o desenvolvimento de suas aulas com o ensino de pesquisa e profissionalização para o mercado de acordo as práticas da universidade e também ao público que é ofertada esta educação (Gil, 2009).

O professor universitário precisa reformular sua prática educativa, uma vez que as competências necessárias ao lecionar não se restringem ao conhecimento teórico dos conteúdos e disciplinas, o processo de ensino deve preponderar pelo uso de metodologias de aprendizagem que situem o aluno como sujeito ativo e corresponsável por sua aprendizagem.

O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria. (LIBÂNEO, 1998, p. 13).

Torna-se, então, imprescindível debater sobre a capacitação dos docentes, refletindo a ausência de formação didático-pedagógica destes profissionais. A mudança proposta a partir disto deve ser efetivada, uma vez que todo processo didático deve partir de uma concepção de como o sujeito aprende. Deixar a reprodução do modelo tradicional de transmissão-memorização-repetição faz com que o educador traga para sua prática elementos de uma nova didática que dialoguem com as novas metodologias de ensino e aprendizagem, buscando alternativas metodológicas para motivar os estudantes adquirirem autonomia e reciprocidade.

É nesse cenário que surgem novas opções metodológicas como alternativas didáticas, por exemplo, a aprendizagem ativa, por meio da inserção das chamadas metodologias ativas, o docente internaliza por meio da práxis o conteúdo assimilando o objeto apresentado e o tornando inerente a seu saber (LUCKESI, 2002, p.132). O termo engloba outros conceitos como a aprendizagem cooperativa e colaborativa, definidos por conjunto de práticas sistematizadas centradas no desenvolvimento do aluno, seu principal objetivo seria a aprendizagem na interação dos pares, nutrindo o senso crítico e a capacidade de argumentar.

As novas exigências educacionais e do mundo tecnológico com a aprendizagem digital fazem com que Libâneo (1998) afirme que é exigido do professor uma mudança didática, devendo aliá-la a cultura digital, desenvolvendo competências de observação, pensamento dedutivo, análise acerca da representação das redes e comunicação.

Observando o atual cenário da sociedade, em que a cultura tecnológica passa a ser parte fundamental, é importante considerar as TICs como associativas a aplicação didática na educação, fator que possibilitaria reflexões da estruturação das metodologias e práxis de ensino, bem como a formação do educador no contexto da cultura digital.

O papel docente passa então para além do lecionar conteúdos, a constante reflexão da sua prática entendendo e ponderando sobre os desafios e percepções que a envolvem. A compreensão da essência da docência reflexiva e a utilização de metodologias inovadoras, que

favorecem a adaptação de situações de aprendizagem adequadas a seus alunos cujos percursos de aprendizagem precisam saber reconhecer e desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns dos desafios que se apresentam hoje para a Docência universitária perpassam por uma longa trajetória de atualização de projetos pedagógicos. Alguns pilares desta dinamização do ensino precisam estar no centro das análises e reflexões da prática docente universitária, a fim de que ela se torne exitosa. Alcançar a valorização do processo de ensino-aprendizagem e a formação de profissionais competentes que desempenhem uma função e contribuam para o desenvolvimento social. Além da experimentação do ambiente universitário como espaço de prática profissional e mediador na construção do conhecimento dos acadêmicos e da elaboração de sua identidade profissional.

De tal modo neste estudo realizou-se uma contextualização acerca da didática posta no contexto educacional brasileiro, traçando a trajetória da educação tradicional, focada em métodos e repetição, que tem o professor como figura chave, chegando até a evolução dos conceitos tidos no século XXI, com a inclusão das chamadas metodologias ativas, e as TICs, que possuem o foco na aprendizagem discente e que proporcionam opções a prática docente.

A literatura demonstrou que o processo de ensino-aprendizagem ativo antagoniza o tradicional, pressupondo à docência como uma atividade sempre em atualização. Com isso o uso de uma didática participativa e de novas metodologias pode favorecer amplamente a melhora do interesse dos alunos, o seu desempenho e sua formação profissional. Ao educador cabe o papel de formador que articula o ensino, pesquisa e extensão, que unem diversos saberes e práticas pedagógicas, a fim de se constituir métodos eficazes ao ensino universitário.

REFERÊNCIAS

BRASIL. DECRETO Nº 4.073, DE 30 DE JANEIRO DE 1942. **Lei Orgânica do Ensino Industrial.** Brasília, DF, jan 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/De14073.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

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

FIORE FERRARI, Eduardo; LEYMONIÉ SÁEN, Julia. **Didáctica Práctica para enseñanza media y superior.** Montevideu: Magro, 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **DIDÁTICA: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior?** PUC Goiás, 2013. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Didatica%20M.%20Amelia.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; GESSINGER, Rosana Maria **A gestão da aula universitária na PUCRS.** Org. Marlene Correro Gillo; Valdez Marina do Rosário Lima. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. 170 p.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor Adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente.** São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 2001.

MORAIS, Ana Claudia Lemes de. **Metodologia Ativa: uma experiência no ensino superior com modelo do Ensino Híbrido.** In: Metodologias ativas: a caixa preta da educação... / Gercimar Martins. org. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2019. p. 55 – 69.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessário à educação do futuro.** 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO. 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

VIANA, Viviane Japiassú. **Realidade virtual e realidade aumentada como recursos educacionais para a aplicação de metodologias ativas no ensino superior.** In: Metodologias ativas: relatos e debates das práticas do século XXI. orgs. Patrícia V. S., Verónica A. P. M. M., Gercimar M. C. C. Quirinópolis: Editora IGM, 2020. p. 189-200.