**A RELEVÂNCIA DA DIDÁTICA COMO MEIO DE APRENDIZADO NO ENSINO SUPERIOR**

IZABELLE EPIFÂNIO

**RESUMO**

Esse estudo trata da importância da didática para o professor do ensino superior e tem por objetivo analisar como a didática pode auxiliar o professor nos cursos presenciais de nível superior. Como objetivos específicos pretende-se conceituar a didática, citar os aspectos positivos da didática, identificar os recursos didáticos e relatar como a didática norteia a pratica. Assim sendo, este artigo tem como objetivo mostrar a importância da didática para o professor do ensino superior, pois ela norteia o docente para os desafios da educação e na relação professor-aluno, ela auxilia o professor universitário como lidar com as questões contraditórias de ensinar e aprender no espaço acadêmico. Este estudo trata-se de um trabalho dissertativo, onde a pesquisa sobre o tema contribuiu para a constatação prática do conceito de didática no ensino superior. Isto nos levou a realização de uma análise interpretativa e crítica no decorrer da elaboração do trabalho. Esse estudo conclui que os depoentes apresentam uma leitura superficial a respeito da problemática em questão, não havendo clareza sobre a didática no sentido pedagógico - que abarca as questões sócio morais e a formação do cidadão crítico.

**Palavras-chave:** Didática. Ensino. Pedagogia.

**ABSTRACT**

This study deals with the importance of didactics for the teacher of higher education and aims to analyze how didactics can assist the teacher in the presential courses of higher level. Specific objectives are to conceptualize didactics, to cite the positive aspects of didactics, to identify didactic resources and to report how didactics guides practice. Thus, this monograph aims to show the importance of didactics to the teacher of higher education, since it guides the teacher to the challenges of education and in the teacher-student relationship, it helps the university professor how to deal with the contradictory issues of teaching and learn in academic space. This study is a dissertation, where research on the subject contributed to the practical verification of the concept of didactics in higher education. This led us to perform an interpretative and critical analysis in the course of the work. This study concludes that the deponents present a superficial reading on the problematic in question, and there is no clarity about the didactics in the pedagogical sense - that covers the socio-moral issues and the formation of the critical citizen.

**Keywords**: Didactics. Teaching. Pedagogy.

**INTRODUÇÃO**

Esse estudo trata da importância da didática para o professor do ensino superior e tem por objetivo analisar como a didática pode auxiliar o professor universitário. Como objetivos específicos pretende-se conceituar a didática, citar os aspectos positivos da didática, identificar os recursos didáticos e relatar como a didática norteia a pratica.

Sendo assim cabe questionar: a didática pode auxiliar o professor no ensino superior? Tal problemática nos leva a seguinte hipótese: sim, a didática é uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos pedagógicos e as ferramentas necessárias para o ensino.

Para alcançar os objetivos propostos realizou-se uma pesquisa bibliográfica que segundo Cervo et al (2007), pode ser realizada independentemente ou como parte constituinte de uma pesquisa descritiva ou experimental. Para os autores esse tipo de pesquisa se *“constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.* (CERVO, 2007, p.61).

Em sintonia com vários estudos na área é fundamental entender melhor e compreender a importância da didática para o professor do ensino superior, considerando sua relevância no processo de ensino e aprendizagem.

Sendo a didática um dos ramos da pedagogia, que trazem métodos, técnicas pedagógicas e recursos de ensino para atenderem as atuais demandas profissionais. Haja vista que a didática é uma disciplina de caráter teórico-prático não se resume apenas a técnicas de orientações didáticas, mas subentendem também aos aspectos teóricos, ao mesmo tempo o ideário pedagógico e os desafios da prática. Sob este contexto a didática cria possibilidades para o professor universitário além de dominar também transmitir saberes, prepara o docente para ter uma postura positiva perante o aluno e orienta o professor a assumir seu papel social e político.

Assim sendo, esta artigo tem como objetivo mostrar a importância da didática para o professor do ensino superior, pois ela norteia o docente para os desafios da educação e na relação professor-aluno, ela auxilia o professor universitário como lidar com as questões contraditórias de ensinar e aprender no espaço acadêmico.

A organização deste artigo dispõe de conceitos de didática, assim como aporte teóricos sobre os recursos didáticos e finaliza tecendo as considerações sobre a didática enquanto norteadora da prática.

2. CONCEITOS DE DIDÁTICA

Dentre os vários conceitos da didática, Nérici (1983) coloca que ela pode ser entendida no sentido amplo e pedagógico. No sentido amplo a didática se atém aos procedimentos de levar o aluno a aprender algo. Incorporando a este conceito a didática denominada como Metodologia de Ensino, a qual era “entendida como um conjunto de regras e normas prescritivas visando à orientação técnica do ensino e do estudo” (VEIGA, 1988, p.40).

No sentido pedagógico a didática também se refere às questões sócio morais e a preocupação com a formação do cidadão crítico. Abordando-se o sentido pedagógico, preocupação da presente pesquisa, pois se trata de docentes, a didática está claramente vinculada à questão educacional e Nérici (1983, p. 25) a conceitua como:

“o estudo do conjunto de recursos técnicos que tem em mira dirigir a aprendizagem do educando, tendo em vista levá-lo a atingir um estado de maturidade que lhe permita encontrar-se com a realidade, de maneira consciente, eficiente e responsável, para na mesma atuar como um cidadão participante e responsável”. (NÉRICE, 1983, p. 25)

Seguindo-se este sentido pedagógico Pimenta e Anastasiou (2002, p.48-49) afirmam que:

“A tarefa da Didática é a de compreender o funcionamento do ensino em situação, suas funções sociais, suas implicações estruturais; realizar uma ação auto-reflexiva como componente do fenômeno que estuda, porque é parte integrante da trama do ensinar (e não uma perspectiva); pôr-se em relação e diálogo com outro campos de conhecimentos construídos e em construção, numa perspectiva múlti e interdisciplinar, porque o ensino não se resolve com um único olhar; proceder a constantes balanços críticos do conhecimento produzido no seu campo (as técnicas, os métodos, as teorias), pra dele se apropriar, e criar novos diante das novas necessidades que as situações de ensinar produzem. Como parte do evento denominado ensino, ao mesmo tempo explicativo e projetivo, e crenças sobre a natureza do fenômeno, suas causas, suas consequências e remédios”. (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002, p.48-49).

Porém percebem-se conceituações no sentido amplo como a de Larroyo (1982, p. 411), que entende a didática como “a doutrina da aprendizagem; aquela parte da teoria pedagógica que investiga os métodos mais eficazes na prática dirigida do ensino”.

Faria Jr. (1981, p.33) conceitua a didática tanto em função de sua natureza e objeto, quanto em função de seu conteúdo. Em função de sua natureza e objeto, a didática é conceituada como “a disciplina pedagógica de caráter prático e normativo que tem por objetivo específico a técnica do ensino, isto é, a técnica de dirigir e orientar eficazmente os alunos na sua aprendizagem”. Em função de seu conteúdo como:

“O conjunto sistemático de princípios, normas, recursos e procedimentos específicos que todo professor deve conhecer e saber aplicar para orientar seus alunos na aprendizagem das matérias, tendo em vista seus objetivos educativos”. (FARIA JR., 1981, p.33)

O mesmo autor (1981) ainda coloca que a didática tem como objeto específico o estudo das técnicas do ensino, bem como a análise, o estudo, a integração funcional e a orientação dos componentes fundamentais que são aluno, professor, objetivos, conteúdos e métodos e que o aluno é o centro do processo educativo, característica esta que mostra claramente a influência da escola nova.

Além disso, a didática tornou-se uma área de estudos e é compreendida como “a área da Pedagogia que tem por objetivo de estudo o ensino” (ANASTASIOU E PIMENTA, 2002, p.42).

No que tange à história a literatura trata das concepções da didática que permeiam a formação de docentes de educação básica, como coloca Vasconcelos (1996, p.20):

“(...) os muitos profissionais que exercem a docência de 3º grau, tendo sido formados por Cursos de Licenciatura. É o caso dos professores de Física, Matemática, Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, entre outros, que em seus cursos de graduação tiveram, além do Bacharelado, um elenco de disciplinas de caráter pedagógico voltados para a formação de professores para atuarem na escola de 1º e 2º graus. No caso desses docentes, embora tenham tido a chamada “Formação pedagógica”, o enfoque dado em seus cursos terá sido sempre voltado para o processo do ensino-aprendizagem da criança e do adolescente, deixando, portanto, de lado o adulto a quem o professor deverá ensinar nos cursos de Graduação e Pós-Graduação”. (VASCONCELOS, 1996, p.20)

Tal afirmação justifica novamente a importância de discutir-se a docência universitária.

**3. RECURSOS DIDÁTICOS**

No processo de ensino - aprendizagem - há quatro elementos da realidade que devem compor o modelo: o professor, o aluno, o conteúdo e as variáveis ambientais, ligadas às características da escola. Cada elemento exerce maior ou menor influência no processo (CANDAU, 2002).

O conteúdo deve ser disposto de maneira que facilite a aprendizagem. O professor não é o único detentor do saber, a sala de aula ampliou, ou seja, é necessário que o professor tenha vários recursos que formam a ponte entre o conhecido e o desconhecido para os alunos.

Cada vez mais estão surgindo novas técnicas de ensino, com diferentes recursos, para que todos possam aprender com qualidade. Os métodos tradicionais ainda são bastante utilizados, porém os novos estão ganhando cada vez mais força (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

Neste trabalho não serão citadas todas as técnicas, mas algumas, que vão do tradicional ao moderno, como por exemplo: aula expositiva, seminário, método do caso, oficinas, RPG (*Roleplaying Game*), mapas conceituais e PBL (*Problem Based Learning*). Essas técnicas podem ser utilizadas em qualquer curso, não apenas para Pedagogia, depende do professor direcioná-las para o curso de interesse.

**3.1 Aula expositiva**

A aula expositiva é a técnica de ensino mais antiga e a que mais se propagou na educação do Ensino Superior. Mesmo que a aula expositiva possa ser empregada para atingir uma ampla escala de objetivos educacionais normalmente ela está mais voltada à transmissão de conhecimentos (CANDAU, 2002).

Nesse tipo de aula o conteúdo a ser aprendido é sempre apresentado ao aluno na sua forma final, fazendo com que o estudante fique privado do exercício de habilidades intelectuais, como a aplicação, análise, síntese e julgamento (RICHARDSON, 2007).

Apesar de todo recurso tecnológico que as universidades detêm, a aula expositiva é uma das modalidades de ensino mais utilizadas pelo professor universitário, pois, em geral, a aula continua predominantemente oral e escrita, com pitadas de audiovisual, como ilustração (VEIGA, 1988).

Os objetivos principais dessa técnica de ensino são transmitir informações, gerar a compreensão e estimular o interesse do aluno. Na transmissão de informações é necessário apresentar novos assuntos ao discente, com o objetivo de ter uma atitude favorável para aprendizagens posteriores, normalmente essa transmissão é feita através da exposição do docente. Para gerar a compreensão, é necessário o esclarecimento de conceitos e princípios, entretanto apenas a aula expositiva não é suficiente, pois é necessário exercícios para que o aluno aprenda a aplicar os conceitos. Também é importante que o estudante seja sempre estimulado para que consiga e queira aprender e aplicar cada vez mais o conteúdo da sala de aula em seu cotidiano (CANDAU, 2002).

Para que se atinjam os objetivos da aula expositiva, é necessário preparar uma boa aula, levando em consideração alguns pontos importantes, como tais:

* Conhecer a fundo o conteúdo;
* Levar em conta o local;
* Prever para cada aula, começo, desenvolvimento e conclusão;
* Planejar a estrutura da aula;
* Uso de apontamentos;
* Comunicação oral
* Duração da aula expositiva;
* Uso dos audiovisuais;

Apesar autores criticarem a aula expositiva pelo fato de que os estudantes têm pouca oportunidade de perguntar ou participar numa pequena discussão, sabe-se que, atualmente, a maior parte de docentes universitários ainda trabalham com essa técnica. Muitas vezes se chega ao resultado esperado, porém não se pode esquecer que as aulas expositivas apresentam vantagens e limitações, cabe ao professor dosá-las para que se tenha o máximo aproveito da aula (CANDAU, 2002).

**3.2 Pequenos grupos**

Essa técnica de ensino teve origem no movimento da Escola Nova. Foi comprovado cientificamente que estudantes que trabalham em grupos aprendem mais, raciocinam melhor, ficam mais satisfeitos com suas classes, são mais tolerantes com as diferenças étnicas e raciais (CANDAU, 2002).

O Ensino em pequenos grupos tem objetivos imediatos e em longo prazo, dentre eles citam-se: levar os estudantes a falar e pensar (objetivos imediatos) e crescimento pessoal e competência (objetivos em longo prazo). (RICHARDSON, 2007).

Há quatro estratégias simples, as quais aumentam as chances dos alunos falarem e pensarem quando trabalham em grupos:

* Arranjo dos assentos: dispor a sala de diferentes maneiras, como por exemplo, em círculo.
* Expectativas e regras gerais: o professor deixa claro quais são os resultados esperados e mostra as regras para obtenção dos mesmos.
* Segurança: o professor deve fazer com que o aluno se sinta seguro naquele determinado assunto a ser discutido
* Fazer o pequeno grupo ainda menor: dividir o pequeno grupo para que se possa trabalhar com a maior dificuldade do estudante.

Para que o professor consiga realizar um trabalho com melhores resultados através dessa técnica, é necessário que ele possua algumas habilidades como: saber explicar, questionar, ouvir, responder, sumariar e fechar. Além disso, essa prática funcionará melhor ainda se for introduzida lentamente, inicialmente no assunto em qual o professor se sentir mais confortável (CANDAU, 2002).

Há várias técnicas de ensino em pequenos grupos, algumas delas são: discussão passo a passo, seminário, mini-apresentação, resolução de problema, método do caso, mesa redonda, painel entre outros. Abaixo segue a discussão de duas dessas práticas de ensino em grupos: seminário e método do caso (RICHARDSON, 2007).

**3.3 Oficinas temáticas**

Nessa técnica considera que as atividades são baseadas em experimentos, interligadas a partir de um tema proposto. Estas atividades expõem situações e problemas tentando fazer com que os alunos se encorajem e tenham uma participação mais ativa. A utilização de temas oferece uma abordagem ampla e interdisciplinar, envolvendo conceitos científicos, além de facilitar a interação entre o conhecimento prévio do aluno e os novos que serão abordados (CANDAU, 2002).

Para o desenvolvimento de uma oficina temática é necessário escolher o tema, os experimentos e os conceitos.

* Tema: a escolha do tema leva em consideração a contextualização do conhecimento científico, na qual se estabelece relações entre a realidade do aluno, problemas ambientais, sociais, políticos, econômicos entre outros. É necessário que haja interdisciplinaridade e a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade.
* Experimentos: nesta técnica a experimentação tem papel fundamental, pois é através dela que os alunos atingirão os objetivos iniciais das oficinas. O uso dos experimentos tem finalidade precisa, como a de desenvolver a curiosidade e o gosto pela investigação, além de permitir que o aluno teste e aprimore suas idéias, construindo assim, seus próprios conhecimentos.
* Conceitos: na oficina, o conceito é abordado de uma maneira que se tenha um aprofundamento suficiente para se entender a situação de estudo em questão, portanto, nem sempre um dado conhecimento é abordado em todos os aspectos, isso significa que esse mesmo conceito poderá ser retomado com outro nível de aprofundamento, para assim, provocar outros entendimentos.

A dinâmica de uma oficina temática inicia-se com um debate sobre o tema gerador, como por exemplo, hidrosfera, esse tema poderá ter como oficina as propriedades e tratamento de água, a partir disso os alunos deixam claro quais são seus conhecimentos prévios sobre o assunto a ser estudado (RICHARDSON, 2007).

Numa abordagem com essas características, o papel do professor é de fundamental importância, pois o mesmo não só provoca a participação dos alunos, como também os orienta na realização dos experimentos. O professor ainda coordena os resultados, buscando fazer um resumo de tudo que foi abordado; fornece informações e dados para que possam discutir aplicações sociais do tema estudado (RICHARDSON, 2007).

**3.4 RPG**

Em 1974 foi criado o RPG - *roleplaying game -* que pode ser traduzido para o português como jogo de interpretação ou de representação de personagens. Um exemplo de RPG é o Dungeons & Dragons, o jogo mais famoso do mundo (CANDAU, 2002).

RPG é um jogo no qual os jogadores assumem o papel de personagens fictícios em cenários variados, como *O Senhor dos Anéis*, *Star Wars*, *Matrix*, *O Último Samurai*, entre outros. O final desse jogo não é pré-definido como acontece nos filmes, mas é desenvolvido no decorrer do jogo, conforme as ações do personagem.

O RPG é um jogo coletivo e cooperativo, por isso precisa de um grupo para jogá-lo. Este *game* está sendo utilizado cada vez mais no campo educacional, pois é uma forma simples e estimulante para os alunos e de custo reduzido.

Numa sessão de RPG há os jogadores, que podem criar ou receber personagens, e o Mestre do jogo ou Narrador, que é quem conta a história e decide quais ações e reações das personagens. Os jogadores irão entrar em ação a partir do rumo dado pelo narrador, para isso é necessário que os mesmos tenham um conhecimento prévio sobre o assunto. Assim, a relação professor-aluno é mantida através do uso da internet, o que pode levar o conhecimento além da sala de aula.

Essa técnica vem sendo usada como ferramenta pedagógica para auxiliar no ensino-aprendizagem dos alunos em disciplinas de pedagogia, química, história, matemática, entre outras. Entretanto, o RPG não pode ser utilizado como forma de ensinar conceitos, mas sim como uma estratégia de avaliação, já que os obstáculos colocados no jogo pelo Mestre (professor) serão relacionados aos conteúdos da disciplina (RICHARDSON, 20070.

Muitas vezes, quando os jogadores (alunos) não conseguem superar os obstáculos colocados, o professor pode fazer uma intervenção explicando os conceitos do conteúdo proposto, assim os jogadores conseguirão dar continuidade ao jogo.

Para jogar RPG os principais ingredientes são: a imaginação e a criatividade. Essa técnica estimula o raciocínio, a leitura, o trabalho em grupo, a socialização, interdisciplinaridade, interpretação de texto e conhecimentos variados.

Uma aventura de RPG pode durar o tempo de uma sessão (algumas horas ou uma tarde inteira) ou mais de uma sessão de jogo. Caso ocorra uma série de sessões de RPG interligadas, ou seja, jogadas com os mesmos jogadores, essa é chamada de campanha, que pode chegar a durar anos. A campanha torna a técnica do RPG inviável para o ensino.

Com o RPG o adolescente tem a opção de buscar o conhecimento sem se estressar, o que faz com que este seja um estímulo para o mesmo a aprender sempre mais, tendo, portanto, grande importância no processo educacional.

**3.5 Mapas conceituais**

Os mapas conceituais são representações gráficas semelhantes a diagramas, por esse motivo são muito confundidos com esquemas. Essa técnica indica relações entre conceitos ligados por palavras que, geralmente apresentam uma disposição hierárquica, ou seja, os conceitos mais abrangentes estão localizados no topo e os mais específicos em direção a base. Esses mapas têm como objetivo tornar evidente os significados atribuídos a conceitos e esclarecer as relações existentes entre os mesmos, em determinada área de conhecimento, de uma disciplina, de um curso, etc.

A base teórica que sustenta os mapas conceituais é a Teoria de Aprendizagem Verbal Significativa, de David Ausubel (1980) (apud Tavares, 2007). Em seus trabalhos o autor não faz referência a essa técnica, porém John Novak, o criador dos mapas conceituais, que trabalhou com ele, o faz. Essa teoria estabelece que a aprendizagem ocorra entre a fusão dos elementos específicos do conhecimento com os conceitos mais gerais e inclusivos. Os mapas conceituais são baseados em uma teoria construtivista.

Esta técnica pode ser utilizada como estratégia de estudo, estratégia de apresentação de itens curriculares, instrumento para avaliação de aprendizagem escolar, pesquisas educacionais, entre outras, além de ser uma ferramenta de aprendizagem pelos alunos e poderosos auxiliares nas tarefas rotineiras para os docentes.

Deve-se considerar a grande variedade de tipos de mapas disponíveis, os mais comuns são:

* Mapa conceitual do tipo teia de aranha: o conceito mais abrangente fica localizado no meio do mapa, e os demais conceitos vão se difundindo na medida em que se afasta do centro. A vantagem desse mapa é que é fácil de estruturá-lo, já que não é necessária uma preocupação hierárquica em relação aos conceitos. A desvantagem deve-se ao mesmo motivo, ou seja, por não ter hierarquia, apresenta certa dificuldade em mostrar as relações entre os conceitos.
* Mapa conceitual do tipo fluxograma: a informação é organizada de forma linear. Este tipo de mapa é utilizado para mostrar passo a passo de determinado procedimento, geralmente tem um ponto inicial e outro final. Ele possui a vantagem de ser fácil de ler, pois as informações são organizadas de maneira lógica e seqüencial, porém a desvantagem é que ele é construído para deixar claro um processo, sem a preocupação de explicar um determinado tema.
* Mapa conceitual hierárquico: a informação é apresentada numa ordem descendente de importância. A informação ou conceito mais abrangente é colocado no topo e os demais vão se direcionando à base. Este mapa apresenta a vantagem de ter os conceitos mais inclusivos em destaque e os conceitos auxiliares e menos inclusivos inter-relacionados. Já a desvantagem deste mapa é que ele é mais difícil de externar e construir, pois a sua construção depende da profundidade do conhecimento do autor sobre o tema.

Outro aspecto importante dessa técnica é que os mapas são sempre representações pessoais, portanto não são auto-explicativos, por isso é necessário que o autor explique o significado dos conceitos e as suas relações ao elaborá-los. A avaliação de aprendizagem mais adequada para essa técnica é a qualitativa, pois, como já mencionado, os mapas são elaborações pessoais e não podem ter a pretensão de avaliar da mesma maneira que se faz com testes objetivos. Por ser uma técnica não-tradicional, ao avaliar um mapa, o docente não irá atribuir notas ou conceitos e sim, analisar evidências de aprendizagens significativas, verificando como o aluno organiza, compara, relaciona conceitos, etc.

É relevante considerar a importância de se escolher o tema a ser abordado, definir o objetivo principal, dar conhecimento ao aluno do que se espera, permitir sessões de feedback de modo que ao aluno seja possível rever seus conceitos, assim, realizando todos esses aspectos, o professor poderá concluir uma aula diferente com todos os objetivos alcançados.

**3.6 PBL: *Problem Based Learning (Aprendizado com base em problemas)***

O PBL – *Problem Based Learning*, que tem como tradução Aprendizado Baseado em Problemas, teve origem na Escola de Medicina da Universidade de McMaster em Hamilton, há aproximadamente 30 anos e, durante muito tempo, ficou restrito a cursos de medicina. Esta metodologia foi desenvolvida para que os alunos entrassem em contato com os problemas antes de estarem exercendo a profissão. No Brasil, a Faculdade de Medicina de Marília, no estado de São Paulo, foi a primeira a implantar o método PBL, em 1996. Esse método tem um forte movimento comunitário, por este motivo rapidamente chamou a atenção das áreas de humanas, artes e agora também na área ambiental (RICHARDSON, 2007).

A metodologia do PBL é realizada em grupos de até 12 estudantes que se reúnem com um professor (que nesse método é chamado de tutor) duas ou três vezes por semana. O docente não irá ensinar de maneira tradicional, mas sim, irá facilitar a discussão dos alunos, conduzindo-a quando necessário, indicando os recursos didáticos úteis para cada situação. As reuniões são chamadas de sessão tutorial. Na sessão inicial trabalham-se os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto apresentado, primeiro, identificam-se os problemas e os listam, logo após concluir esta etapa são formulados os objetivos de aprendizado, com base em tópicos considerados úteis para o esclarecimento e a resolução de problemas. Para realizar essas tarefas é essencial seguir os sete passos:

* Esclarecer os termos difíceis: identificar palavras, expressões, termos técnicos, enfim qualquer coisa que não se entenda no problema.
* Listar os problemas: qual ou quais são os problemas
* Discussão dos problemas: é importante saber trabalhar em grupo e também respeitar as opiniões dos outros. Fazer da discussão uma oportunidade de aprender, sempre buscando novas informações que leve o grupo a resolver o caso.
* Resumir: fazer um resumo da discussão, considerando os aspectos mais relevantes.
* Formulação dos objetivos de aprendizado: formular os objetivos com base nos problemas. Não é necessário estudar tudo sobre o assunto, pois o tempo não será suficiente para tal feito.
* Busca de informações: é essencialmente individual, o ideal é buscar informações em mais que uma fonte.
* Retorno, integração das informações e resolução do caso: nesse reencontro haverá integração das informações que cada aluno levou e resolverão o caso.

Para o desenvolvimento dessa técnica, autores propõem a adoção de metodologias de ensino em que o aluno possa aprender através da dúvida, do questionamento, assim o aprendizado passa a ser centrado no aluno, pois ele deixa de lado o papel de receptor e torna-se construtor do próprio conhecimento, para que isso ocorra é necessário que o aluno participe ativamente da discussão com seus conhecimentos e experiências prévias. O aluno também precisa ajudar o grupo a solucionar os problemas, cooperar com as pesquisas, assim, ele perceberá sua importância no processo de construção e as conseqüências que seus atos geram nas atividades educativas. No entanto, não é só o aluno que possui um papel fundamental para o desenvolvimento dessa técnica, o tutor também o tem. O PBL exige que o professor mude radicalmente sua metodologia, ou seja, ele deixará de ser transmissor do saber e passará a ser um estimulador do aluno na descoberta do conhecimento. O tutor não poderá dar informações técnicas para os estudantes, apenas orientá-los onde encontrar as respostas, assim, os alunos poderão atingir os objetivos do PBL que são: aprender a analisar minuciosamente um problema, identificar quais são os objetivos de aprendizagem, buscar informações importantes para a resolução de um caso e aprender a trabalhar em grupo (RICHARDSON, 2007).

Além do tutor, o grupo também possui um coordenador ou líder, que é responsável pelo encontro e por fazer com que todos participem da discussão e um relator ou secretário, que é quem faz todas as anotações, os objetivos de aprendizagem, os relatos, etc. Tanto o coordenador como o relator são integrantes do grupo, ou seja, são alunos e por isso a cada solução de um problema, os mesmos devem ser trocados, assim todos poderão ser avaliados em todas as competências e habilidades (CANDAU, 2002).

Ao se trabalhar com essa técnica, deve-se considerar que salas de aulas são heterogêneas, por isso nem todos os alunos se sairão bem ao serem avaliados. Essa metodologia só é considerada ideal para estudantes que têm iniciativa para estudar por conta própria, que tenham facilidade ou que aprendam melhor com leitura e discussão, que se sentem a vontade em formular objetivos de aprendizagem. Contudo, pode-se dizer que, além de uma alternativa para a formação de profissionais mais consistentes, críticos, capazes de resolver problemas de forma criativa e funcional, há também uma preocupação às práticas sociais e ao desenvolvimento sustentável, ou seja, o PBL se preocupa com a formação de um profissional cidadão, um profissional completo (RICHARDSON, 2007).

**4. DIDÁTICA NORTEANDO A PRÁTICA**

Tendo em vista o papel da didática na educação, fica evidente sua importância no processo de ensino aprendizagem. Todo e qualquer processo de ensino está ligado à figura do educador e suas relações. Estas relações são inerentes à dimensão humana em que ser educador vai muito além dos aspectos de uma sistematização dos objetivos do ensino, pois educar faz parte de um todo dentro do relacionamento humano.

Desta forma, Candau (2002) propõe que a didática se situe em uma multidimensionalidade ligando a dimensão política da educação à prática pedagógica.

O ensino da didática está ligado intimamente à formação do professor, pois o mesmo formará outros seres tendo o aluno como consequência deste processo humano e social.

De acordo com a autora, no percurso histórico do ensino da didática observam-se na educação alguns períodos que tiveram início com um movimento denominado como Escola Tradicional que foi desenvolvido no século XIX e caracterizado por não permitir o questionamento das autoridades, sendo as decisões inquestionáveis. O gestor assumia um burocrata autoritário, cuja preocupação fundamental era controlar e aplicar programas e ordens oriundas dos órgãos governamentais. O aluno era visto como um ser passivo e seu papel era receber ordens, normas e recomendações do professor, executar a disciplina, a obediência e o espírito de trabalho. O professor obtinha um papel igualmente autoritário e transmitia um saber fragmentado, desfocado do contexto, enciclopédico. A preocupação era com a memorização e a repetição dos conteúdos.

A base do processo didático era dedutivo, em que o ensino ia do abstrato ao concreto, do geral para o particular. Quanto aos materiais didáticos, estes se resumiam aos livros-texto, com muitos conteúdos e informações conceituais. A avaliação assumia a função de controlar a aprendizagem, e os únicos instrumentos utilizados eram os exames, pois para os seguidores da Escola Tradicional, os exames refletiam a capacidade de retenção e acúmulo de conhecimento memorizado pelos alunos. A iniciativa cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo de ensino e aprendizagem, o elemento decisivo e decisório no ensino. A questão pedagógica era aprender. (CANDAU, 2002).

Dessa forma, o conceito de ensino na Escola Tradicional era a transmissão de conhecimentos, o repasse de conteúdos prontos. Aprender significava memorizar e acumular informações. O método utilizado baseava-se em aulas expositivas e explicativas. O professor falava aquilo que sabia sobre determinado assunto e esperava que o aluno soubesse reproduzir o que ele lhe tinha dito. (ibid)

As críticas a este tipo de ensino deram origem a um novo pensamento sobre as questões do ensino no século XIX, chegando até a segunda metade do século XX, a didática assumiria um discurso baseado na Escola Nova.

A Escola Nova surgiu como um movimento contra as mazelas do modelo tradicional, propondo uma escola mais aberta, descentralizada e crítica da sociedade.

A iniciativa deslocava-se para o aluno e o centro da ação educativa situava-se na relação professor-aluno, partindo do princípio de que o aluno era o centro da escola, o protagonista principal do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual as interações com o meio social e a questão pedagógica eram aprender a aprender. (ibid)

Com a Escola Nova, o eixo da questão pedagógica passou a ser do intelecto para o sentimento, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos e processos pedagógicos, do professor para o aluno, do esforço para o interesse, da disciplina para a espontaneidade, da quantidade para a qualidade, de uma pedagogia com inspiração filosófica para uma pedagogia de inspiração experimental. Ensinar era criar condições de aprendizagem. O importante não era aprender, mas aprender a aprender. O professor passou a ser estimulador e orientador da aprendizagem. (ibid)

Para Fusari e Ferraz (1992) "Do ponto de vista da Escola Nova, os conhecimentos já obtidos pela ciência e acumulados pela humanidade não precisariam ser transmitidos aos alunos, pois acreditava-se que, passando por esses métodos, eles seriam naturalmente encontrados e organizados”. (p. 28)

A avaliação passou a ter natureza qualitativa, havendo a participação ativa dos alunos e o seu crescimento subjetivo no processo de construção da sua aprendizagem. Nesta escola, o processo de ensino-aprendizagem centrava-se na atividade e a experiência do aluno, sendo conduzido pelo professor a partir da experiência do aluno, da observação, da manipulação, de atividades sobre realidades concretas tendo como instrumento ou recurso didático o livro-texto, o qual era utilizado nas experiências e atividades dos alunos.

Após a Escola Nova nos anos de 1960 a 1968 a didática assumiu um discurso denominado como tecnicista em que nesta concepção, o homem era considerado um produto do meio, e uma consequência das forças existentes em seu ambiente. A consciência do homem é formada nas relações acidentais que ele estabelece com o meio ou controlada cientificamente através da educação.

A educação atuava, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto empregava a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato era o de produzir indivíduos "competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas" (LÍBÂNEO, 1994, p. 290).

A prática escolar nessa pedagogia tinha como função especial adequar o sistema educacional com a proposta econômica e política do regime militar, preparando, dessa forma, mão de obra para ser aproveitada pelo mercado de trabalho.

Assim, dentro deste contexto, nem o professor, tampouco o aluno eram elemento centrais, ou seja, valorizados: o que era de fato valorizado nessa perspectiva não era o professor, mas a tecnologia. O professor passou a ser um mero transmissor do conhecimento técnico, ou melhor, um mero especialista na aplicação de manuais, estando a sua criatividade restrita aos limites e estreitos da técnica utilizada. A figura do aluno, por sua vez, passou a se restringir a um indivíduo (ou objeto) que reagia mecanicamente aos estímulos de forma a responder as respostas esperadas pela escola, pois estas eram as atitudes para eles que obtivessem êxito e avanços. Os interesses dos alunos, bem como o seu processo particular, deixavam de ser considerados, sendo que a atenção recebida limitava-se a ajustar seu ritmo de aprendizagem ao conteúdo pragmático que deveria ser implementado pelo professor dentro de rígidos cronogramas estabelecidos. Essa orientação foi dada para as escolas pelos organismos oficiais durante os anos 1960, e até hoje está presente em muitos materiais didáticos com caráter estritamente técnico e instrumental.

Após a visão tecnicista de ensino surgem outros movimentos denominados como “Neos” tendo como denominação os termos: “neoescolanovismo, período que surgiu após o avanço tecnológico em que a maior importância era dada ao acúmulo de especialidades dos indivíduos e as diferenças que os mesmos assumiam perante as demais.

O indivíduo nos movimentos pós o tecnicismo assume um papel de construtor do conhecimento. Surge então, o movimento construtivista que procura instigar a curiosidade, já que o aluno é levado a encontrar as respostas a partir de seus próprios conhecimentos e de sua interação com a realidade e com os colegas.

O movimento obtém a imagem de que o conhecimento é ativamente construído pelo aprendiz e não apenas transmitido pelo professor e passivamente apreendido. Faz com que o aluno busque o conhecimento. O professor assume o papel de mediador criando condições favoráveis ao “aprendizado construído” dos alunos.

Em toda a história da didática, confirma a influência de cada período histórico com a interface ao político, econômico e social da sociedade.

**Considerações Finais**

Para a realização deste estudo elaborou-se, inicialmente, a revisão de literatura e documental buscando compreender os conceitos de didática.

Em seguida foi possível verificar-se que a didática percorreu os caminhos da educação, primeiro voltada a alcançar Deus e, posteriormente, com a finalidade de formar o cidadão crítico. Dessa trajetória estabeleceram-se três conceitos sobre didática entendendo-a em sentido amplo, pedagógico e como área de estudos.

No decorrer dos estudos constatou-se que os depoentes conceituam, em sua maioria, a didática em sentido amplo, se referindo às técnicas de ensinar. Apenas dois se aproximaram do sentido pedagógico, cabendo questões ligadas à educação e a própria docência.

E finalmente evidenciou-se que os depoentes apresentam uma leitura superficial a respeito da problemática em questão, não havendo clareza sobre a didática no sentido pedagógico - que abarca as questões sócio morais e a formação do cidadão crítico.

**REFERÊNCIAS**

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*. Rio de janeiro: Interamericano, 1980.

CANDAU, Vera Maria. *A didática em questão*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. *Metodologia Científica*: para uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 2007.

FARIA JR. A. G. de. *Didática de educação física*: formulação de objetivos. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FUSARI, Maria F. R.; FERRAZ, Maria H. C. T. *Arte na educação escolar*. São

Paulo: Cortez, 1992.

LARROYO, F. *História geral da pedagogia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

NÉRICI, I. G. *Didática*: uma introdução. São Paulo: Atlas, 1983.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa Social*: Métodos e Técnicas. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SANTOS, Bráulio Marcondes dos. Pinhole: a descoberta de um sentido. 5ª Mostra Acadêmica Unimep. 2007. *9º Seminário de Extensão*. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/5mostra/2/13.pdf>. Acesso: 29 mai. 2017.

SANTOS, B. Santos. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. 4 ed. Rio de Janeiro:

Graal, 2003.

TAVARES, R. Construindo mapas conceituais. *Ciências & Cognição*. Publicado *on-line,* v. 12, p. 72-85. 2007. Disponivel em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acesso em: 29 mai. 2017.

VASCONCELOS, M. L. M. C. *A formação do professor de terceiro grau*. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, I. P. A. *A prática do professor de didática*. 1988. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1988.