

## PESQUISAS SOBRE O DOCENTE QUE ATUA NA UNIVERSIDADE: REFLEXÕES NO CAMPO DA DIDÁTICA

RESEARCH ON THE PROFESSOR WHO WORKS AT THE UNIVERSITY:  
REFLECTIONS IN THE FIELD OF DIDACTICS

Camila Alberto Vicente de Oliveira<sup>1</sup>  
Fernando Silva dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo aborda resultados de uma pesquisa do tipo estado do conhecimento realizada nos Anais da ANPEd entre 2002 e 2015 (especificamente no Grupo de trabalho 4 – Didática) tendo como objeto a docência no ensino superior por meio dos trabalhos publicados neste suporte. O recorte ora apresentado busca cotejar parte dos resultados com os aspectos externos à sala de aula ou aos processos de ensino que ocorrem na Universidade retomando o conceito de multidimensionalidade dos processos de ensino-aprendizagem. Além disso, pretende apontar a relevância desta interlocução (aspectos internos e aspectos externos à prática docente) neste momento histórico do país, qual seja: de ataques à Universidade e à Ciência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docente universitário; Didática; Estado do conhecimento; Multidimensionalidade.

**ABSTRACT:** This article addresses the results of a State of Knowledge research carried out in the annals of ANPEd between 2002 and 2015 (specifically in the working Group 4 – Didactics) with the aim of the teaching in higher education through the works published in this support. The analysis clipping presented here seeks to compare part of the results with external aspects to the classroom or to the teaching processes that take place at the University, resuming the concept of multidimensionality of teaching-learning processes. In addition, it intends to point out the relevance of this dialogue

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Docente da Unidade Acadêmica Especial de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Jataí – Goiás – Brasil. Membro da Coordenação do NuFOPE – Grupo de Estudos Formação de professores e Práticas Educativas (UFJ). E-mail: [camila.oliveira@ufj.edu.br](mailto:camila.oliveira@ufj.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0614-4481>

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Docente da Unidade Acadêmica Especial de Educação da Universidade Federal de Jataí – Goiás – Brasil. Membro da Coordenação do NuFOPE – Grupo de Estudos Formação de professores e Práticas Educativas (UFJ). E-mail: [fernandosantos@ufj.edu.br](mailto:fernandosantos@ufj.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5808-6730>

(internal and external aspects of teaching practice) at this historical moment in the country, namely: attacks on the University and Science.

**KEYWORDS:** University professor; Didactics; State of Knowledge; Multidimensionality.

### **Fundamentos e pressupostos da análise: conjuntura educacional**

Nos anos 1980, no contexto final de uma ditadura empresarial-militar e de mudanças histórico-políticas no Brasil, Menga Lüdke e Marli André publicaram o livro “Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas” – escrito que fez parte de um conjunto de ensaios, artigos e demais obras que apontavam para outras tendências analíticas acerca dos fenômenos educacionais pós-ditadura militar.

Na Introdução do livro, destacaram naquela oportunidade que “todo ato de pesquisa é um ato político” (citando Rubem Alves) e acrescentaram:

Não há, portanto, a possibilidade de se estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda e também os resultados do que ele estuda. Ele não se abriga, como se queria anteriormente, em uma posição de neutralidade científica, pois está implicado necessariamente nos fenômenos que conhece e nas consequências desse conhecimento que ajudou a estabelecer. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 05).

Quase 40 anos depois, parece-nos ser razoável retomar estas ideias, mesmo que consensuais na área de Humanidades, diante das notícias sobre a organização e gestão da educação nacionais que são manchetes envolvendo – nos casos mais recentes – o esquema de tráfico de influência/ intermediação de pastores vinculados Igrejas evangélicas por acesso a verbas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no MEC<sup>3</sup> e o superfaturamento na compra de ônibus escolares<sup>4</sup>. Em “Atualidades”, no *site* do Guia do Estudante (voltado à candidatos ao ensino superior), o destaque é “Ministério da Educação

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/a-fundacao-fantasma-do-pastor-e-lobista-do-mec/>. Acessado em 04 abr 22

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2022/04/4998413-governo-recua-e-reduz-o-preco-dos-onibus-escolares-superfaturados.html> Acessado em 04 abr 22

teve o segundo maior corte no orçamento de 2022”<sup>5</sup> indicando que este é uma tendência argumentativa em temas que se relacionam com as condições político-estruturais do país para redações no ENEM, por exemplo.

Por seu turno, no campo ideológico, sabe-se que o Ministério da Educação modificou a forma de seleção e avaliação do livro didático<sup>6</sup> indicando que os livros podem passar a veicular publicidade e não há mais obrigatoriedade em abordar aspectos como: o combate à violência de gênero, a cultura de comunidades originárias, quilombolas e camponesas. Além disso, permite que o livro não tenha passado por revisão bibliográfica de modo que estivesse desobrigada de erros. E, em tempo, no caso específico das Universidades, 36% dos reitores empossados durante o período 2019 – abril/2022 – não foram escolhidos pela comunidade acadêmica<sup>7</sup> desencadeando um conjunto de conflitos internos às Instituições.

É, portanto, imprescindível diante desta conjuntura retomar o conceito de educação como formação humana apresentado por Saviani (2003, p.13) no qual afirma que

[...] o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens; e aí se incluem os próprios homens. Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2003, p. 13).

Imprescindível posto que neste contexto de ataques à Educação e à Ciência – e, conseqüentemente à Universidade pública como lócus que representa a formação humana e profissional e a produção científica no Brasil – é preciso defender o processo educativo como fundamento da formação das novas gerações e a especificidade do espaço escolar e acadêmico como aquele

<sup>5</sup> Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/ministerio-da-educacao-teve-o-segundo-maior-corte-no-orcamento-2022/> Acessado em 04 abr 2022

<sup>6</sup> Disponível em <https://oglobo.globo.com/brasil/mec-muda-regras-para-selecao-de-livros-didaticos-tira-restricao-sobre-publicidade-nas-obras-23357912> Acessado em 04 abr 22

<sup>7</sup> Disponível em <https://www.istoedinheiro.com.br/com-reitores-escolhidos-por-bolsonaro-cresce-tensao-politica-nas-universidades/> Acessado em 04 abr 22

no qual se tem acesso ao saber historicamente acumulado em contraposição às intensas tentativas de esvaziamento do conteúdo acadêmico.

Estas três balizas: a) posição do pesquisador diante do objeto, b) contexto da (gestão da) educação nacional e c) princípio da educação como formação humana conduzem o debate deste texto o qual aborda resultados de uma pesquisa<sup>8</sup> cujo objetivo foi contribuir para a consecução de um campo de estudos sobre o docente universitário (considerando as suas muitas facetas – formativas e profissionais) por meio da avaliação do estado do conhecimento da produção do Grupo de Trabalho (GT) 4 – Didática, da ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação.

Neste recorte, espera-se aproximar parte dos resultados obtidos por meio da análise do acúmulo teórico-acadêmico do GT empreendido acerca do docente universitário aos aspectos externos à sala de aula, lançando mão do conceito de multidimensionalidade dos processos ensino-aprendizagem. Dessa forma, busca-se apresentar a Didática como área do conhecimento que se debruça sobre o ensino, justificando a escolha deste GT como suporte de pesquisa; discorrer sobre o processo de pesquisa evidenciando os resultados obtidos e como estes dialogam com o conceito de multidimensionalidade e, por fim, avançar na reflexão sobre os sentidos desse resultado de pesquisa no contexto histórico anunciado nesta apresentação inicial recuperando a importância do posicionamento do pesquisador em contextos adversos como este ao qual estamos submetidos.

### **Didática como área do conhecimento sobre o ensino**

Não são raras as afirmações que utilizam a expressão “didática” entre professores e estudantes, especialmente. Ouve-se comumente: “aquele professor não tem didática” ou “a didática daquela professora é muito boa”. Na maioria das vezes, afirmações como estas trazem consigo a compreensão – provavelmente oriunda das experiências que se realizam nos espaços escolares

---

<sup>8</sup> Pesquisa intitulada “Cenários do trabalho docente no ensino superior” realizada na forma de Estágio de Pós-doutorado junto ao Centro de Ciências da Educação – Universidade Federal de Santa Catarina sob a supervisão do Prof. Dr. Juarez da Silva Thiesen.

– que a didática se relaciona com a forma como o docente se comunica, como organiza os processos de ensino.

Uma hipótese para esta compreensão remete a origem da didática, ao educador Comenius (2006) em *Didática Magna*. O princípio desta obra é apresentar condições para que fosse possível ensinar a todos como se fossem um só no contexto da organização da escola tal qual conhecemos hoje, com a organização dos estudantes em turmas/classes coletivas. A afirmação de Marin (2017, p.17) recorda e afirma o surgimento da palavra no século XVI e seu sentido:

A palavra didática [...] apareceu por essa época, foi uma invenção, como parte do léxico presente nos escritos educacionais. Essa “virada instrucional” constituiu um momento decisivo para a existência da escolarização moderna com características existentes até hoje. Assim, como didática é um termo, uma palavra bem antiga e bem disseminada, até alunos que nunca estudaram o que aqui está descrito, sabem identificar o que é ter ou não ter didática, ou seja, ser capaz de ensinar bem, ou não, seus alunos.

O surgimento e a disseminação da palavra trouxeram consigo a orientação de que esta se refere diretamente àquilo que o professor realiza, portanto, diretamente ligado à sua ação e mediação prática no espaço educativo.

São, portanto, muitos séculos em que essa palavra vem sendo pronunciada sempre com essa perspectiva ligada à instrução e, nesses escritos pesquisados, vinculada à necessidade de que se aprendesse o seu significado para orientar as ações dos que fossem se dedicar à educação das crianças e jovens. Portanto bem voltado à ação prática (MARIN, p.17-18)

Atualmente, considerando esta origem, do ponto de vista teórico há consensos entre os pesquisadores que a Didática é uma das áreas centrais da Pedagogia cuja centralidade são as reflexões em torno do ensino. Para Marin (2017, p. 18): “[...]a Didática é área de conhecimento pedagógico que se dedica ao estudo, análise, divulgação e desempenho do trabalho docente”.

Para Oliveira e André (2003), o conceito de didática refere-se diretamente ao ensino, entendendo-o como resultado de diferentes concepções, tendências e abordagens. Nas palavras das autoras: “Existe atualmente um consenso de que a Didática, como área de estudo, focaliza o processo de ensino

ou a ação docente, cujas diferentes concepções expressam diferentes teorias, tendências e posições na área” (OLIVEIRA e ANDRÉ, 2003, p. 03).

Partindo dessa compreensão, as autoras refletem sobre o movimento da área após os anos 1980 no Brasil, em um contexto histórico da chamada reabertura do país pós-ditadura empresarial-militar e a necessária revisão das orientações educacionais e das práticas de ensino vigentes na época, muitas delas apoiadas no tecnicismo pedagógico que impunha a divisão de tarefas na escola – aqueles que definem e refletem sobre o que, como ensinar e os que executam – e que reduziam a formação docente à uma lógica instrumental.

Nessa linha, a didática instrumental limitava a formação do professor compreendendo que para executar atividades de ensino era preciso apenas dominar algumas ferramentas e técnicas que fossem eficientes para diferentes situações em sala de aula, tendo o planejamento como o eixo central. Diante disso, o entendimento era que o planejamento (planos de aula, planos de ensino) bem organizada logicamente redundaria em uma prática de ensino (execução da aula) com bons resultados reduzindo, como dito, aquilo que se realiza em sala de aula a uma lógica formal de causa-efeito.

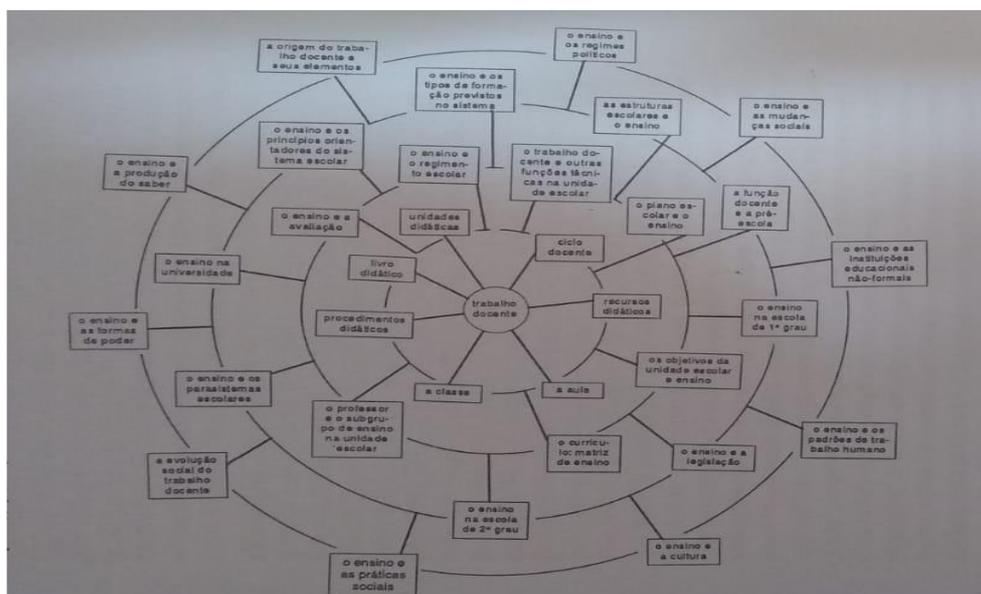
Os desafios dos pesquisadores à época era contrapor-se a didática instrumental e, para tanto, houve um movimento teórico, político e formativo que forjou a compreensão de uma didática fundamental rompendo com esta lógica reducionista do ensino. Os conceitos de didática apresentados acima são resultado desse percurso. Encontros como o “Seminário Didática em questão” nos anos 1980 e as novas bases teóricas e metodológicas para a pesquisa da área contribuíram diretamente para a sistematização de uma didática fundamental tomando como pressuposto o ensino e suas múltiplas dimensões, abordando o cotidiano da escola, as singularidades dos contextos de ensino e alternativas para a didática na formação docente e na produção teórica da área. Oliveira e Neto (2003) expõem alguns princípios para a reorganização dos parâmetros na área:

O movimento em direção à construção da Didática Fundamental apóia-se em alguns princípios básicos [...]: *multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem,*

*ressaltando a necessidade de articular as dimensões humana, técnica e sociopolítica do fenômeno educativo; análise da problemática educacional concreta, ou seja, da realidade do dia-a-dia escolar; contextualização da prática pedagógica, relacionando as questões do ensino com o contexto geral da educação; explicitação e análise dos pressupostos que fundamentam as diferentes abordagens de ensino; e reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática. (OLIVEIRA e NETO, 2003, p. 03. Grifo nosso).*

Destacamos no trecho acima o princípio basilar que defende que o processo ensino-aprendizagem é forjado por múltiplas dimensões e este é um dos elementos centrais do recorte de pesquisa ora apresentado. Advogamos que as pesquisas sobre o ensino – quer aquele que se realiza na educação básica quer aquela que se realiza no ensino superior – devem apontar as diferentes dimensões que conformam esse processo. Como afirmado anteriormente, é preciso identificar diretamente nos estudos quais os elementos históricos, políticos, humanos externos à sala de aula que impõe a organização da escola e da Universidade nos termos conhecidos pelas pesquisas hoje e contextualizar os resultados sob pena de responsabilizar exclusivamente o docente – mediador central das práticas de ensino – em relação àquilo que acontece nas escolas e pela aparente ineficiência das escolas, em qualquer nível de ensino.

A imagem abaixo ilustra esta compreensão e nela identifica-se centralmente o trabalho docente. Os anéis que circundam de forma mais próxima o trabalho docente como base/centro dos processos de ensino-aprendizagem descrevem elementos que diretamente o conformam e a medida em que os anéis vão se afastando do centro os elementos circundantes vão se referindo a aspectos que denominamos gerais. Considera-se importante a ilustração porque tendo como base diferentes objetos de pesquisa envolvendo os processos de ensino-aprendizagem, portanto processos didáticos, é possível desenhar as múltiplas dimensões envolvidas na compreensão desse fenômeno.



**Figura 1** – Exemplo de aplicação da ideia de pluridimensionalidade ao tema-eixo “trabalho docente”<sup>9</sup>

Essa premissa, da multidimensionalidade dos processos ensino-aprendizagem, pode parecer óbvia, contudo, faz-se necessário que a análise da realidade educacional explicita as relações que conformam o fenômeno estudado avançando, portanto, na didática fundamental.

Libâneo (2013) destaca que a educação não é uma atividade restrita a escola. A escola e o trabalho que o professor ali realiza são uma modalidade da prática educativa. Nas palavras do autor:

[...] o processo de ensino- objeto de estudos da Didática – não pode ser tratado como atividade restrita ao espaço da sala de aula. O trabalho docente é uma das modalidades específicas da prática educativa mais ampla que ocorre na sociedade. Para compreendermos a importância do ensino na formação humana, é preciso considerá-lo no conjunto das tarefas educativas exigidas pela vida em sociedade. (LIBÂNEO, 1992 p.13)

Da mesma forma que o ensino pertence a um complexo de variáveis que dialogam com a formação humana, a Didática é identificada com três campos: i) o do ensino que se realiza especialmente na formação docente; ii) o campo

<sup>9</sup> Figura disponível em MARIN, Alda Junqueira. O trabalho docente: núcleo de perspectiva globalizadora de estudos sobre o ensino. In: MARIN, Alda Junqueira (coord). **Didática e trabalho docente**. 2. ed. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2005, p. 41.

teórico de pesquisa e iii) a prática propriamente dita. Longarezi e Puentes (2011) nomeiam esses campos como respectivamente: disciplinar, investigativo e profissional.

Nota-se que a falta de identificação das diferentes dimensões que conformam o processo de ensino-aprendizagem se dá nos três campos, não apenas na pesquisa na área, e, nesse sentido, destacam Longarezi e Puentes (2011, p.10): “Ademais, os estudos identificaram que, em muitas circunstâncias, o ensino da didática vem sendo exercido com ênfase ora na dimensão técnica, ora na dimensão política, polarizando sua ação”.

Os mesmos autores, tomando como pressuposto o conceito de Didática apresentado por Libâneo<sup>10</sup>, compreendem que ao considerar as condições nas quais se exerce o ensino devem considerar que

As condições se enquadram em dois tipos: as externas (relacionadas à sociedade, à comunidade, à família, às políticas educacionais, à organização do trabalho pedagógico da escola etc. que condicionam as práticas) e as internas (relativas à organização do trabalho didático – ambiente educativo: espaço, tempo e recursos -, aos programas de aprendizagem e ao papel educativo do processo educativo). (LONGAREZI e PUENTES, 2011, p. 168)

O debate ora apresentado – acerca da didática fundamental que tem como um princípio basilar a multidimensionalidade dos processos de ensino-aprendizagem – não é novo ou inédito. Completa, no mínimo, quarenta anos no Brasil com vistas a consolidação de uma outra Didática, quer no ensino e formação docente, na prática profissional ou nas práticas de pesquisa. Aqui, é fundamento/alicerce para a análise do estado do conhecimento produzido no âmbito do Grupo de trabalho (GT) 4 – Didática da ANPEd considerando, ainda, o contexto que introduz esse texto.

---

<sup>10</sup> Corroborando com as definições de Marin e Oliveira e André já apresentadas aqui, para Libâneo, o objeto da didática refere-se aos fundamentos, as condições e os modos de realização da instrução e do ensino (citado por LONGAREZI e PUENTES, 2011, p. 168).

### **Estado do conhecimento no GT4 – Didática: quais resultados?**

A pesquisa, cujos resultados serão debatidos aqui, realizou um estado do conhecimento no GT4 – Didática da ANPEd tendo como objeto a docência universitária.

Partiu de alguns pressupostos iniciais. O primeiro deles refere-se ao estado do conhecimento enquanto modalidade de pesquisa bibliográfica que permite produzir um balanço das condições de produção de conhecimento em uma determinada área avaliando tendências, lacunas e perspectivas contribuindo, dessa forma, para os avanços em determinados campos. Nesse sentido, Romanowski e Ens (2006) reforçam a importância desse tipo de estudo quando afirmam que

A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia. (p. 39)

Outro pressuposto é que a ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação reúne pesquisadores da área que, organizados em GTs, são referências nas suas respectivas linhas de atuação e na produção de pesquisa na pós-graduação no Brasil. Organiza reuniões anuais há décadas, garantindo fluxo permanente de publicações de estudos, ensaios e resultados de pesquisa bem como atua politicamente nos debates em torno da organização nacional justificando, portanto, o uso dos Anais das reuniões anuais - entre 2002 e 2015<sup>11</sup> - desta entidade como suporte fidedigno para a realização deste estudo.

Além disso, dois outros pressupostos fazem referência especificamente ao GT 4. Tal GT foi indicado para a realização da pesquisa exatamente por abordar as questões relacionadas ao ensino. Interessava compreender como as

---

<sup>11</sup> O recorte temporal tomou como referência as últimas dez reuniões (com periodicidade anual ou bienal) realizadas pela ANPEd no momento da coleta de dados que representariam um arcabouço suficientemente generoso para responder as perguntas de pesquisa.

pesquisas voltadas aos processos de ensino-aprendizagem debruçavam sobre a docência que se realiza no ensino superior.

Por fim, um último pressuposto, fazia menção a hipóteses de cenários abordados na pesquisa. Tais hipóteses foram formuladas em decorrência das experiências anteriores em pesquisa envolvendo o docente e a Universidade e contemplavam cinco indícios centrais. Hipoteticamente, poderiam ser apresentados trabalhos envolvendo a: i) formação do docente universitário; ii) contextos políticos do trabalho que se realiza na Universidade; iii) condições de trabalho; iv) dimensões históricas da Universidade e seus efeitos sobre o trabalho do professor e v) a dimensão da prática de ensino (dimensão didática). (OLIVEIRA, 2017).

Mediante esses apontamentos iniciais, foi feito o levantamento quantitativo do estado do conhecimento, nas condições já descritas, cujo quadro abaixo sintetiza as informações centrais.

**Quadro 1-** Síntese dos dados quantitativos – Estado do conhecimento  
GT 4 – Didática – 2002 – 2015

<b>Ações</b>	<b>Resultados</b>	
Total de trabalhos publicados	219	174 – Comunicações orais 45 – Pôsteres
Trabalhos envolvendo o docente universitário	58	27% do total de trabalhos do GT
Distribuição geográfica dos estudos publicados no GT	27 – Região Sudeste 14 – Região Sul 11- Região Nordeste 5 – Centro-oeste 1 - Publicação internacional	

**Fonte:** Oliveira e Santos, 2022.

Em essência, interessa-nos o conteúdo dos trabalhos. Porém, é importante destacar que – no período estudado – há um número significativo de estudos relacionados ao docente universitário, 27% do total de trabalhos publicados apontando para o fato de que estudos e pesquisas sobre este docente se configuram como uma tendência da área.

Do ponto de vista do conteúdo, as hipóteses inicialmente anunciadas foram refutadas e os trabalhos foram organizados em duas categorias. A primeira categorização – formação e profissionalização do docente universitário – condensa trabalhos envolvendo a formação continuada do docente universitário, a pós-graduação e a formação do docente universitário, a iniciação à docência universitária, identidade docente. A segunda categoria, por sua vez, reúne trabalhos acerca da prática pedagógica a partir de temáticas como: o docente e o projeto pedagógico dos cursos, análise de disciplinas específicos nos cursos de graduação, modalidades e instrumentos de avaliação e a prática docente, representações de estudantes e os efeitos sobre a prática docente, dentre outros (OLIVEIRA, 2017).

Ressalta-se o fato de que as hipóteses que abordariam pesquisas sobre dimensões externas à sala de aula - aspectos históricos, contextos políticos e condições de trabalho - não foram identificadas no estado do conhecimento distanciando-se da didática fundamental e do princípio da multidimensionalidade da prática pedagógica como inerente ao ensino.

Fazendo um esforço analítico de aproximação dos trabalhos sobre o docente universitário – em suas diferentes configurações - publicados no GT no citado período a dimensões externas, destaca-se trabalho publicado em 2003 por Balzan e Almeida Jr que, ao pesquisarem acerca dos indicadores de qualidade no ensino superior, especialmente na área de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas concluem que a Universidade não tem acompanhando as mudanças do seu contexto:

*Há mudanças extra-campus acontecendo rapidamente neste tempo de modernidade tardia, mudanças que arrastam a universidade e influenciam alterações na vida acadêmica. O reflexo dessas mudanças, contudo, deixa uma impressão de que tais mudanças não têm fundamento nos valores humanos e sociais que poderiam tornar a sociedade mais justa e democrática e homens e mulheres mais felizes. As mudanças parecem ocorrer apenas na superfície do tecido social, dando a ilusão de que muda-se para continuar sempre o mesmo. (BALZAN e ALMEIDA JR, 2003, p. 11. Grifo nosso).*

Publicado em 2004, o trabalho de Fernandes intitulado “Escolha profissional e prática docente: o discurso de professores do ensino superior privado” conclui que “A opção pelo magistério no ensino superior foi apontada essencialmente [pelos participantes de pesquisa] como uma questão pessoal e vocacional pelos professores, que em sua maioria afirmaram gostar de ensinar. (p.18)” e completa distanciando-se novamente da multidimensionalidade da prática pedagógica

*Apesar de apontarem a precariedade de condições de trabalho e descreverem o seu cotidiano como estressante, intenso e apressado, os professores, ainda assim, se colocaram como profissionais que acertaram na definição da profissão, que gostam do contato com pessoas, não demonstrando perceber a sua escolha profissional como resultado de determinações sociais, econômicas, culturais e políticas. (FERNANDES, 2004, p. 18; Grifo nosso).*

Abdalla (2006), no texto “Da formação à profissão: o espaço social do conhecimento prático/profissional” defende que

*[...] os problemas relativos à formação e à profissão não podem estar desvinculados dos contextos formativos. Por isso, consideramos que o primeiro elemento a ser abordado, quando se quer compreender a prática docente, possa ser um estudo mais aprofundado do espaço social em que se produz o conhecimento prático/profissional. É, neste espaço, por meio da organização, articulação e análise dos projetos e dos processos de condução e regulação das ações a serem desenvolvidas, que o professor toma posição como profissional, potencializando, se consciente de sua tarefa, práticas pedagógicas mais significativas. (p.05; Grifo nosso).*

No destaque acima, percebe-se que mesmo ao estudar a prática profissional e a inserção no Magistério da Educação Básica e do Ensino Superior, a autora destaca a relevância da articulação entre a formação e a docência com a agência/instituição e as condições de formação apontando que o professor não se forma apenas na prática, mas depende de outros elementos para a conformação de sua identidade profissional.

Em “Vozes docentes nas políticas e práticas de avaliação da educação superior, Inez (2010, p.03) apresenta um estudo que teve como objetivo “Discutir a ação dos professores na construção de referenciais para as políticas

e práticas de avaliação da Educação Superior [...]”. As conclusões da pesquisa apontam que

*[...] o debate a avaliação e as políticas vigentes, principalmente a partir do Provão, conseguiram “chamar a atenção” da sociedade para a questão da qualidade do ensino ou da falta dela e, ao mesmo tempo, criar de certa forma algum “incômodo” nas instituições acerca da necessidade de desenvolverem ações de diagnóstico em busca das melhorias necessárias ao desenvolvimento institucional. Além disso, há uma consciência de que os processos de avaliação desenvolvidos na educação superior pelo governo, por meio de diferentes mecanismos e instrumentos que enfatizam os resultados e demonstram predomínio da perspectiva de regulação em detrimento à avaliação como processo formador. (p.16; Grifo nosso).*

Dessa forma, a exigência externa de avaliação institucional - como uma dimensão externa às práticas de ensino circunscritas à sala de aula que provocam efeitos sobre esta - determinaram as ações da Universidade e dos docentes, na linha da figura 01 na qual há interligação entre diferentes e distantes elementos na organização do trabalho docente.

Na contraposição a esse esforço analítico, citam-se três trabalhos que restringem, por meio de suas pesquisas e dados, o ensino que se realiza na Universidade às manifestações individuais.

Soares (2012), ao pesquisar a concepção de qualidade de ensino na visão de docentes-pesquisadores, conclui que é preciso haver uma articulação do ensino com a pesquisa com vistas a melhoria da qualidade do primeiro e que na perspectiva dos participantes da pesquisa a qualidade do ensino é vinculada a algum atributo pessoal do docente. Dentre esses atributos, os mais referidos foram: compromisso, dedicação, responsabilidade, competência técnica e domínio do conteúdo. A qualidade do ensino é também vinculada às condições físicas e materiais dos cursos na visão de oito participantes. A qualidade do ensino é associada, na menção de sete participantes, a atributos dos estudantes como: compromisso, dedicação aos estudos, honestidade, disponibilidade, iniciativa frente aos desafios, vontade de aceitar o novo e de aprender com os erros.

A própria pesquisadora (SOARES, 2012) alerta que os docentes não indicam reflexões anteriores sobre a qualidade do ensino e apontam que

*Esses elementos sugerem frágil compreensão e explicitação para si próprios da intencionalidade do ensino que desenvolvem na graduação. Como sabemos a ação educativa é, necessariamente, intencional, quer se tenha ou não consciência dessas intenções. Essa intencionalidade orienta a direção da ação pedagógica em consonância com as representações acerca das necessidades da sociedade e com os pressupostos de natureza científica, cultural, técnica/profissionalizante, pessoal e política dos docentes.* (p.14; Grifo nosso)

Se, para a pesquisadora, a qualidade do ensino depende de uma ação pedagógica em diálogo com diferentes dimensões, os resultados do estudo apontam que os docentes entrevistados não têm esta compreensão.

Uma das principais conclusões de Santos, em trabalho também publicado em 2012, destacam que “Os relatos mostram que o cotidiano dos professores é marcado pela individualidade, sem qualquer referência a uma dimensão coletiva de trabalho” (p.03).

Por fim, o trabalho de Flores e Dalben (2015), acerca da percepção de docentes no Brasil e na Argentina sobre a docência universitária teve como um dos elementos centrais o questionamento das condições profissionais, exigindo dos participantes uma avaliação que superasse àquilo que restringe o ensino à sala de aula.

Nessa linha, as pesquisadoras (FLORES e DALBEN, 2015) revelam que os resultados apontam um contraste na configuração da docência entre os dois grupos, demonstrando que as condições de trabalho são distintas e influenciam os processos de afirmação profissional. Os professores evidenciam críticas a tais condições e em meio a elas, explicitam uma profissionalidade forjada em uma concepção docente ancorada nos valores e princípios atribuídos a universidade pública. Docentes brasileiros e argentinos têm perfis e configurações de carreira distintos e, ainda, as condições de trabalho são um aspecto positivo para os professores argentinos e não para os docentes brasileiros - apontando que o próprio estudo fez com que os participantes

estabelecessem relações entre o ensino e outras dimensões externas à sala de aula.

De um universo de 58 trabalhos, pontuais foram aqueles que apresentaram a articulação entre o seu objeto em torno do ensino e a multidimensionalidade da prática pedagógica. E, a que e a quem servem estes resultados?

### **Considerações finais: a que e a quem servem estes resultados?**

A pesquisa a qual este texto se vincula buscou lançar mão do estado do conhecimento no GT- Didática da ANPEd com vistas a contribuir com o campo de estudos acerca da docência universitária. Especialmente neste manuscrito, cotejou-se os resultados obtidos com um conceito próprio da área, princípio da Didática fundamental, qual seja: a multidimensionalidade da prática docente.

Ao leitor pode parecer tanto quanto óbvio entender a prática de ensino como síntese de diferentes dimensões internas e externas à sala de aula como a formação docente, a carreira profissional, o perfil dos estudantes, a gestão escolar, o envolvimento da comunidade, as políticas educacionais, dentre incontáveis outras, em qualquer nível de ensino. Porém, como destaca Saviani (2003) - ao debater a escola como espaço de socialização do conhecimento historicamente acumulado – dirigindo-se aos interlocutores:

A essa altura vocês podem estar afirmando: mas isso é o óbvio. Exatamente, é o óbvio. E como é freqüente acontecer com tudo o que é óbvio, ele acaba sendo esquecido ou ocultando, na sua aparente simplicidade, problemas que escapam à nossa atenção. E esse esquecimento, essa ocultação, acabam por neutralizar os efeitos da escola no processo de democratização. (p. 15).

Concordando com o autor, o fato de as pesquisas sobre o docente universitário no campo da Didática constituírem-se em torno da prática que se realiza em sala de aula avançando, ao máximo, à formação desse docente e ações institucionais locais, perde-se na sua aparente simplicidade e aderência à área e pode, enviesadamente, contribuir para os processos de responsabilização

do professor pelos resultados da escola e da Universidade, processo este intensificado nas últimas décadas.

É fato que parte significativa das tendências de pesquisa em Didática identificam a centralidade do professor nos processos de ensino. Contudo, vale indagar: como e porque as nossas pesquisas têm alimentado uma propaganda anti-escola, anti-ciência e anti-conhecimento e uma exclusiva culpabilização do professor? Diante de um conceito -chave como o de multidimensionalidade da prática pedagógica que contribui para colocar aos entes do processo educativo suas atribuições é preciso refletir com Evangelista, Seki e Souza (2019, p.147-148) quando expõem que

A forma pela qual professores vêm sendo desqualificados frente à opinião pública impõe perguntas fundamentais. A que se deve tal desqualificação? Que razões subjazem a esse vasto processo de metamorfose do professor em um sujeito incapaz e incosequente? Por que motivos o soterram de políticas cujo pressuposto é provar sua incompetência? Qual o sentido de políticas cujo discurso atesta, de modo contraditório, ser o professor problema e solução para a educação do país? [...]

O presente trabalho não tentou responder estas questões. Mas, dialoga com elas ao perguntar-se: a que e a quem servem os resultados do estado do conhecimento na área de Didática em um contexto de ataques à docência, à educação e à ciência e conclama os pesquisadores que se debruçam sobre os processos de ensino-aprendizagem, portanto filiam-se à área de Didática, Didática geral ou Didáticas específicas; a situarem histórica e politicamente seus objetos e identificarem que o professor é dimensão central, porém nunca exclusiva e única daquilo que se realiza na escola e na Universidade.

Desse modo, este é um debate que mobilizou a escrita deste texto: defende-se a rigorosa atenção à função e a necessária coerência do pesquisador em um contexto de pluralidade de ideias e concepções epistemológicas e metodológicas que exigem tratamento e exposição de dados que avancem em defesa da Universidade e da escola públicas e do trabalho docente em suas múltiplas determinações e não seja instrumento da reprodução e responsabilização desse profissional.

Em tempo, é preciso registrar que os textos analisados certamente são recortes de pesquisas (especialmente aquelas desenvolvidas nos mestrados e doutorados) e que, possivelmente, estas trouxeram outras dimensões e contextos acerca do objeto analisado. Tal fato não inviabiliza os resultados ora alcançados.

### Referências

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Da formação à profissão: o espaço social do conhecimento prático/profissional. Disponível em [https://www.anped.org.br/sites/default/files/2\\_da\\_formacao\\_a\\_profissao.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/2_da_formacao_a_profissao.pdf) Acessado em 25 maio 2016.

BALZAN, Newton Cesar e ALMEIDA JR, João Baptista de. O ensino superior nas áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas: indicadores de qualidade em questão. Disponível em [https://www.anped.org.br/sites/default/files/1\\_ensino\\_superior\\_nas\\_areas\\_de\\_ciencias\\_humanas\\_e\\_ciencias\\_sociais\\_aplicadas.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/1_ensino_superior_nas_areas_de_ciencias_humanas_e_ciencias_sociais_aplicadas.pdf) Acessado em 21 maio 2016.

COMENIUS. **Didática magna**. 3.ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006.

EVANGELISTA, Olinda, SEKI, Alan Kenji e SOUZA, Artur. Vitória da EAD ou do capital? In: EVANGELISTA, Olinda (*et all*). **Desventuras dos professores na formação para o capital**. Campinas: Mercado das letras, 2019. p.147-188.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. Escolha profissional e prática docente: o discurso de professores do ensino superior privado. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/t046.pdf> Acessado em 22 maio 2016.

FLORES, Maria José Batista Pinto e DALBEN, Ângela I. Loureiro de Freitas. A percepção dos professores de uma universidade pública no Brasil e na Argentina sobre a docência universitária. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt04-3838.pdf> Acessado em 30 maio 2016.

INEZ, Ana Marta Aparecida de Souza. Vozes docentes nas políticas e práticas de avaliação da educação superior. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT04-3736--Int.pdf> Acessado em 20 maio 2016.

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

LONGAREZI, Andréa Maturano e PUENTES, Roberto Valdés (orgs). **Panorama da Didática**. Ensino, pesquisa e prática. Campinas – SP: Papirus, 2011.

LONGAREZI, Andréa Maturano e PUENTES, Roberto Valdés. Pesquisa e pós-graduação sobre Didática no âmbito da pós-graduação. LONGAREZI, Andréa Maturano e PUENTES, Roberto Valdés (orgs). **Panorama da Didática**. Ensino, pesquisa e prática. Campinas – SP: Papirus, 2011. p. 165-191.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales e ANDRÉ, Marli E.D.A de. A prática de ensino de Didática no Brasil: introduzindo a temática. In: SILVA, Marilda da (org). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: caderno de didática**. São Paulo: Unesp, Pró-reitoria de Graduação, 2003. p. 1-10.

OLIVEIRA, Camila Alberto Vicente de. Balanço das pesquisas sobre o docente do ensino superior: estado do conhecimento nos Anais da ANPED entre 2002 – 2015. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field\\_prog\\_gt\\_target\\_id\\_entityreference\\_filter=7](http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=7). Acessado em 07 fev 2022.

MARIN, Alda Junqueira. Didática geral. In: Edson do Carmo Inforsato e Sônia Maria Coelho (Orgs.). **Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2017. p. 15-30.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 11-22.

SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. Entre ser e tornar-se professor no ensino superior: os limites e as possibilidades da racionalidade pedagógica. Disponível em [https://www.anped.org.br/sites/default/files/1\\_entre\\_ser\\_e\\_tornar-se\\_professor\\_no\\_ensino\\_superior.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/1_entre_ser_e_tornar-se_professor_no_ensino_superior.pdf) Acessado em 21 maio 2016.

SOARES, Sandra Regina. Qualidade do ensino de graduação: concepções e práticas de docentes-pesquisadores. Disponível em [https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-2391\\_int.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-2391_int.pdf) Acessado em 25 maio 2016.

**Recebido em:** 30 de abril de 2022  
**Aceito em:** 7 de novembro de 2022