

# O TRADICIONAL E O MODERNO QUANTO À DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR

**Leude Pereira Rodrigues**

(Pós-Graduada em Metodologia do Ensino Superior pela FAHESA/ITPAC)

**Lucilene Silva Moura**

(Pós-Graduada em Metodologia do Ensino Superior pela FAHESA/ITPAC)

**Edimárcio Testa**

(Orientador, Docente da FAHESA)

Email: [leudeemilly@yahoo.com.br](mailto:leudeemilly@yahoo.com.br), [bglene@hotmail.com](mailto:bglene@hotmail.com), [edimarciotesta@yahoo.com.br](mailto:edimarciotesta@yahoo.com.br)

Este trabalho aborda o tema da didática no ensino superior à luz de duas perspectivas históricas distintas: a tradicional e a moderna. De ambas, pretende identificar as suas principais diferenças a partir da comparação de alguns componentes didáticos básicos, a saber: professor, aluno, método, conteúdo e objetivo.

**Palavras-Chave:** Didática Tradicional. Didática Moderna.

This work approaches the subject of the didactics in superior education to the light of two distinct historical perspectives: traditional and the modern. Of both, it intends to identify its main differences from the comparison of some basic didactic components, namely: professor, pupil, method, content and objective.

**Key Words:** Traditional Didactics. Didactic Modern.

## 1. INTRODUÇÃO

Didática é “a ciência e a arte do ensino”. (HAYDT, 2000).

Como arte, a didática não objetiva apenas o conhecimento pelo conhecimento, mas procura aplicar os seus próprios princípios à finalidade concreta que é a instrução educativa. Enquanto arte de ensinar, a didática é tão antiga como o próprio ensino. Pode-se dizer ainda mais: ela é tão antiga como o próprio homem, pois, em todos os tempos houve “exímios educadores e exímios mestres, que, guiados por uma fina observação e por um grande talento inato, conseguiram os melhores resultados no domínio do ensino e da

educação, antes mesmo da existência da ciência da didática”. (OTÃO *et al*, 1965).

Todavia, na medida em que consegue estabelecer uma “série de princípios certos, sistemáticos e universais”, a didática adquire status científico. Como ciência, ela é recente. Seus primeiros passos datam do século XVII, com Ratke e Comênio. Nos séculos seguintes - XVIII e XIX - a didática evoluiu, lentamente, alcançando, no século XX, estrutura sólida e valor definitivo. Desde, então, apresenta-se como “um conjunto apreciável de verdades, de experiências, de fatos e de técnicas, que impõem o seu estudo a todos quantos pretendem dedicar-se ao nobre trabalho da educação e do ensino”. (OTÃO *et. al*, 1965).

A preocupação científica com a constituição, organização e estruturação da didática deu-se, inicialmente, no âmbito do ensino primário, estendendo-se, em seguida, para o campo do ensino médio. É somente na segunda metade do século XX, que esta preocupação atinge o ensino superior. Até, então, como declararam os participantes do congresso sobre didática, realizado em Gand, na Bélgica, em 1954, “não existiu nenhuma preocupação de formar o professor do ensino superior”. Isso se deve ao fato, segundo eles, do prevalecimento do espírito e da convicção de que “quem sabe, sabe ensinar”.

A problematização deste pré-juízo contribuiu enormemente para o desenvolvimento de uma didática específica do ensino superior. Desde então, a comunidade acadêmica vem tomando consciência de que somente domínio do conteúdo ministrado em aula, não é suficiente para ensinar. É preciso, também, no ensino superior, aprender a ensinar.

Numa perspectiva histórica e em qualquer um dos níveis de ensino supracitados, pode-se falar de uma didática tradicional e uma didática moderna. Com uma atenção específica para o ensino superior, pergunta-se: Em que, fundamentalmente, elas se diferenciam? Envoltos nessa problemática, comparar-se-á, nas linhas que seguem, com o intuito de identificar as suas diferenças, os dois modelos didáticos, a partir dos seus componentes fundamentais: professor, aluno, objetivo, matéria e método. Tal empresa será desenvolvida em dois momentos distintos, mas essencialmente interligados: primeiro, a didática tradicional; segundo, a didática moderna.

## 2. A DIDÁTICA TRADICIONAL

Houve momentos, na história da didática, “em que a importância do ensinar predominou sobre o aprender”. (PIMENTA, 2005).

Assim ocorreu com a didática comeniana, enquanto arte de ensinar tudo a todos, com a didática herbartiana, que precisou de passos formais tendo em vista uma prescrição metodológica, e, mais recentemente, com a didática tecnicista, fundada sobre a crença no poder de transmissão eficaz de informações através das tecnologias e das mídias.

Este predomínio do ensino sobre a aprendizagem constitui a essência da chamada didática tradicional. Com ela, o ensino torna-se um paradigma, em todos os seus níveis. Especificamente, no ensino superior, tal paradigma é descrito, em sua manifestação efetiva, da seguinte forma.

A grande preocupação no ensino superior é com o próprio ensino, no seu sentido mais comum: o professor entra em aula para transmitir aos alunos informações e experiências consolidadas para ele por meio de seus estudos e atividades profissionais, esperando que o aprendiz as retenha, absorva e reproduza por ocasião dos exames e das provas avaliativas (MASETTO, 2003).

Se nesta concepção de didática, a ênfase é posta no ensino, então, deve-se perguntar: *Quem ensina?* O **professor**. Fator predominante, não se preocupa com problemas e características do aluno. É ele o responsável por transmitir, comunicar, orientar, instruir, mostrar. É ele quem avalia e dá a última palavra. Ocupando lugar central, na sala de aula, assume, na maioria das vezes, uma postura autoritária em relação a seus educandos.

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita (FREIRE, 1979).

A centralidade do professor, no processo de ensino-aprendizagem, evidencia-se, também, na organização física da sala de aula. Nesta, encontramos as carteiras dos alunos dispostas em colunas e, bem ao centro, encontramos a mesa do professor. A partir desse ponto, ele consegue ter uma visão ampla de todo o corpo estudantil, impondo, assim, sua disciplina e autoridade.

Conforme Freire, (1983): esta é uma das razões que leva o aluno a ver o professor como uma figura detentora de poder e conhecimento.

Nesta perspectiva, *a quem se ensina?* Ao **aluno**. Elemento passivo, cabe a ele ouvir, decorar e obedecer. Além disso, é visto como receptor, assimilador, repetidor. Ele reage somente em resposta a alguma pergunta do professor. Procura ouvir tudo em silêncio. Ainda que, por vezes,

responda o interrogatório do professor e faça os exercícios pedidos, ele tem uma atividade muito limitada e pouco participa da elaboração dos conhecimentos que serão adquiridos. Sua tarefa principal é memorizá-los sem nenhuma estratégia de aprendizagem.

O aluno registra palavras ou fórmulas sem compreendê-las. Repete-as simplesmente para conseguir boas classificações ou para agradar ao professor (...) habitua-se a crer que existe uma 'língua do professor', que tem de aceitar sem a compreender, um pouco como a missa em latim. (...) O verbalismo estende-se até às matemáticas; pode-se passar a vida inteira sem saber porque é que se faz um transporte numa operação; aprendeu-se mas não se compreendeu; contenta-se em saber aplicar uma fórmula mágica. (REBOUL *Apud* PIMENTA, ANASTASIOU, 2005).

Este aspecto repetitivo da aprendizagem era um elemento central do programa jesuítico de educação. Durante as lições, os alunos realizavam anotações em um caderno para serem, posteriormente, memorizadas na forma de exercícios - organizados por ordem, assuntos, frases significativas, palavras e pensamentos. Além disso, tais anotações eram completadas com citações transpostas, imitando os clássicos. Nas escolas jesuíticas, as aulas ocorriam em período integral e, todo final de manhã e tarde, os estudantes, sob a responsabilidade de um aluno comandante, faziam as repetições dos conteúdos ministrados naquele dia.

Tal prática antecipa, de certo modo, a próxima questão: *como se deve ensinar?* Emerge, então, o problema do **método**. Procedimento, técnica, meio de se fazer alguma coisa, especialmente de acordo com um plano; conjunto de regras e princípios normativos que regulam o ensino ou a prática de uma arte, o método tem a finalidade de alcançar um propósito, aquele que leva de forma mais segura à consecução de uma meta estabelecida. A ideia de organização, nele contida, implica também no planejamento e no replanejamento de procedimentos coerentes e coesos para o seu desenvolvimento integral.

No seio da didática tradicional, o método de ensino é concebido a partir do seu aspecto material. Isso significa que ele acentua a transmissão de conhecimentos, ou seja, a transmissão do saber historicamente acumulado. Ademais, o método de ensino é pensado a partir de uma perspectiva abstrata, formal e universalista.

Consoante TITONE *Apud* CANDAU, (2008):

A supervalorização do método, que foi peculiar na Teoria do Método Único, abstrato e formal, estava baseada em uma psicologia tipicamente racionalista. Comênio, Pestalozzi e Herbart tratavam de formular um método que, dotado de valor universal, fosse capaz de imprimir ordem e unidade em todos os graus do saber.

O método de ensino jesuítico, elaborado no final do século XVI e exposto no *Ratio Studiorum*, foi utilizado para catequizar, no Novo Mundo, servindo aos interesses da empresa da colonização e da Igreja contra-reformista.

No *Ratio Studiorum*, o ensino foi organizado, gradativamente, através de várias metodologias. O primeiro recurso metodológico utilizado para auxiliar a educação nos aldeamentos foi a música. Através dela, os jesuítas conseguiam despertar a atenção e a simpatia dos nativos, utilizando seus próprios instrumentos e elaborando um repertório no estilo indígena, cujas letras falavam do Deus cristão. Outro recurso pedagógico, empregado pelos Jesuítas, foi o teatro.

Além do "como ensinar", faz-se necessário, também, abordar a questão daquilo que se deve ensinar. Surge, então, a temática do conteúdo. No enfoque tradicional, o mesmo já vem predeterminado pelo programa da escola, sem que se questione a sua natureza e o seu sentido.

Segundo TURRA *Apud* LOPES, VEIGA, (2000):

O professor, tradicionalmente, era obrigado a ministrar os conteúdos que o programa escolar determinava. O mestre de alguns anos atrás, encontrava nos programas oficiais o rol completo de informações a ser estudado por seus alunos. (...) Era exigido que o professor o

esgotasse apesar da qualidade do rendimento do aluno.

Neste sentido, a tarefa do professor era bastante simplificada. O conteúdo tinha que ser transmitido aos alunos. Se estes apresentavam dificuldades, eram escoltados a “estudar mais”. E caso as dificuldades permanecessem, não haveria outra solução além da reprovação ou da dependência.

Em 1630, nos vinte aldeamentos existentes, abrigando por volta de 70.000 indígenas, os conteúdos ministrados, pelos jesuítas, eram basicamente os incluídos no ensino elementar – ou seja, rudimentos de leitura, escrita e aritmética – além de conteúdos de artes, oratória, ciências e aqueles ligados à doutrina cristã. Nas artes, especificamente, eram desenvolvidos trabalhos no âmbito da música, pintura, escultura e arquitetura.

Para que se ensina? É a questão dos objetivos. Convém ressaltar que o objetivo, na Didática Tradicional, é visto como teórico e remoto, não influenciando no trabalho escolar. Tal visão se torna mais compreensível se a situarmos no contexto de uma pedagogia essencialista. Segundo esta concepção pedagógica, o objetivo didático se apresenta de modo intemporal, universalista, desligado do mundo da vida, afastado dos homens concretos e de sua historicidade. Sua natureza é, sem sombra de dúvida, metafísica.

Um exemplo, disso, é a própria pedagogia jesuítica, sobretudo àquela desenvolvida nos primeiros séculos do Brasil. Nela, vê-se claramente que a prática pedagógica volta-se, em última instância, para a formação do cristão.

Desse modo, se a pedagogia está a serviço do desenvolvimento da fé e da espiritualidade do ser humano, o objetivo fundamental da educação consiste no aprimoramento constante da essência humana para levar o homem à perfeição e, assim, aproximá-lo de Deus.

Têm-se, nesta ótica, “uma educação integralmente voltada para o aprimoramento religioso e espiritual do homem, sem nenhuma finalidade material, política ou social” (SEVERINO, 2009).

## 2.1 A Didática Moderna

Na história da didática, também ocorreram momentos em que a importância do aprender predominou sobre o ensinar. O momento inicial deste predomínio dá-se com Rousseau, no século XVIII, para, em seguida, ser amplamente desenvolvido pelo movimento da Escola Nova, no século XX. A ênfase no “ser que aprende”, como paradigma para o ensino superior, altera o papel dos participantes do processo: “ao aprendiz cabe o papel central de sujeito que exerce as ações necessárias para que aconteça sua aprendizagem”. (MASETTO, 2003).

A partir desta perspectiva, pergunta-se: Com quem se aprende? Com o professor. Este, porém, deixa de ser sujeito do processo de ensino-aprendizagem.

Torna-se “apenas um orientador e organizador das situações de ensino”. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005).

O professor, hoje, é aquele que ensina o aluno a aprender e a ensinar a outrem o que aprendeu. Elemento incentivador, orientador e controlador da aprendizagem. Porém, não se trata aqui de um ensinar passivo, mas de um ensinar ativo, no qual o aluno é sujeito da ação, e não sujeito-paciente. Em última instância, fica evidente que o professor, agora, é o formador e, como tal, precisa ser autodidata, integrador, comunicador, questionador, criativo, colaborador, eficiente, flexível, gerador de conhecimento, difusor de informação e comprometido com as mudanças desta nova era.

Segundo Vasconcelos (2000), para o professor tornar efetiva:

A sua atuação profissional enquanto docente, não há como ignorar o fato de que o centro de toda e qualquer ação didático-pedagógica está sempre no aluno e, mais precisamente, na aprendizagem que esse aluno venha a realizar.

No desempenho adequado do papel do professor, o que não se pode deixar de cumprir são as funções inerentes ao exercício de uma docência produtiva. O professor, agora, tem o papel de coordenar as atividades, perceber como cada aluno se desenvolve e propor situações de aprendizagens significativas. Torna-se um

orientador que remove obstáculos à aprendizagem, localiza e trabalha as dificuldades do aluno. Elaborar aulas a partir das necessidades geradas e da interação acadêmico-professor, em sala de aula.

Cabe a ele, como mediador dos saberes, dominar a estrutura dos conteúdos, construir a sua estrutura do saber e do saber fazer, de forma organizada, clara e significativa, e ver seus alunos sob outra perspectiva, bem como o trabalho conjunto entre colegas, que favorece também a ação do outro. Além de pensar na elaboração de aulas diferentes, o professor deve contextualizá-las incluindo-as em um planejamento de curso mais dinâmico e completo, fornecendo informação coerente e de forma clara e progressiva.

De acordo com Gil, (2005): a preparação do professor universitário, no Brasil, é ainda bastante precária. A maioria dos professores brasileiros, que lecionam em estabelecimentos de ensino superior, não passou por qualquer processo sistemático de formação pedagógica.

Porém, esse cenário vem, aos poucos, sendo mudado. Há estabelecimentos de ensino superior isolados oferecendo cada vez mais cursos de Metodologia do Ensino Superior, em nível de especialização, para que o professor seja o elo entre o aprender e ensinar.

O professor tem que se adaptar ao meio e tentar transmitir sua didática, partindo de um princípio onde o meio em que o aluno vive deve ser levado em conta, assim buscando sua cultura e sua realidade. Daí então o professor começa a apresentar para o aluno o mundo que ele não conhece (CANDAUI, 1999).

Na escola de hoje, o professor é um facilitador. Está mais próximo de seus alunos e aberto ao diálogo. Ele é o organizador do espaço da sala de aula, o conhecedor dos objetivos e dos conteúdos da disciplina. É o responsável pela escolha das técnicas mais adequadas para o correto desenvolvimento dos trabalhos didáticos. É o planejador das atividades discentes em sala. É o avaliador constante de todo esse processo.

O professor, ao lançar um conhecimento novo, é aquele que, no início da aula, conversa com seus alunos, contextualiza o conteúdo a ser ensinado, dá muitos exemplos, questiona, instiga, enfim, seduz. Só então, juntamente com o aluno

constrói o texto da matéria trabalhada, observando os caminhos que essa interação traçou. Como mediador do conhecimento, o professor tem a difícil missão de canalizar as informações necessárias para que os educandos possam apreender os conteúdos interdisciplinares que o ensino os oferece. Logo, o professor precisa se adaptar a realidade de seus educandos instigando o interesse de seus alunos pelas aulas.

DIAZ BORDENAVE (2008), afirma:

O professor moderno, responsável por sua função, solícito, inteligente, que todos queremos ter em nossas universidades, é aquele que cada dia está ensinando a seus alunos o caminho da biblioteca.

O papel do professor será, então, o de desafiar, estimular, ajudar os alunos na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem que, em algum nível, atenda a necessidade dos mesmos, auxiliando-os a tomar consciência das necessidades socialmente existentes numa formação universitária. Ser professor hoje (Gadotti, 2004) é viver intensamente o seu tempo, com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem professor. Eles não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Eles fazem fluir o saber, porque constroem sentido para a vida dos seres humanos e para a humanidade, e buscam, numa visão emancipadora, um mundo mais humanizado, mais produtivo e mais saudável para a coletividade. Por isso eles são imprescindíveis. Nesta descrição do que deva ser o professor do século XXI, não tem mais espaço para professores donos de um saber, mas só aqueles que tenham a humildade de ser também eles aprendizes e a única diferença que os separa de seus alunos é que eles professores são profissionais do ensino e por isso comprometidos com o aprender e o ensinar.

Na escola de hoje, o foco muda de direção e o aluno passa a ser considerado o centro do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com esse posicionamento, pode-se levantar a seguinte questão? *Quem aprende?* O **aluno**. Colaborador, participativo, ele, ao dominar solidamente os conteúdos que lhe são apresentados, percebe-se determinado e capaz de operar conscientemente

mudanças na realidade. Busca informações, aprende a localizá-las, analisá-las. Relaciona estas novas informações com os conhecimentos anteriores, dando-lhes significado próprio. Redefine conclusões. Observa situações de campo e as registra. Trabalha com esses dados e procura solucionar certos problemas. O aluno assume, agora, um papel explicitamente ativo.

A aplicação da didática moderna tem possibilitado a formação de alunos que ultrapassam as barreiras da mera assimilação de conteúdos. São sujeitos mais críticos, opinativos, investigativos. A inserção do diálogo, em sala de aula, contribuiu em muito para a constituição de tal situação, visto que, nele, dá-se prioridade à forma como o aluno aprende, enfatizando a construção do conhecimento a partir das relações com a realidade.

Ademais, para Teixeira, (2002):

O papel do aluno, o aprendente, o sujeito construtor do conhecimento, é de relevante importância na construção de sua autonomia, pois deve mostrar-se co-responsável pela construção de resultados em todos os momentos de seu percurso acadêmico.

*Como se deve aprender?* Através do **método**. Este traz, dentro de si, a idéia de uma direção com a finalidade de alcançar um propósito, não se tratando, porém, de uma direção qualquer, mas daquela que leva de forma mais segura à consecução de um propósito estabelecido. O método é entendido como um conjunto de regras e normas prescritas visando à orientação do ensino e do estudo.

Como afirma PAIVA, (1981):

Método é “um conjunto de normas metodológicas referentes à aula, seja na ordem das questões, no ritmo do desenvolvimento e seja, ainda, no próprio processo de ensino”.

No meio acadêmico, os métodos de ensino são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar os objetivos gerais e específicos do ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos.

Enquanto conjunto de técnicas e teorias, o método pode colaborar na formação docente e de pesquisa, proporcionando momentos em que os

alunos tenham a oportunidade de elaborarem trabalhos possivelmente sugeridos. Para isso, é possível utilizar e usufruir das ferramentas oferecidas pela tecnologia, tais como *PowerPoint*, *internet*, *data-show* e retroprojetor. Desse modo, as salas de aula podem tornar-se laboratórios de experimentação, onde professores e alunos possam aprender. Recursos como estes diversificam a prática pedagógica, promovendo uma efetiva interação dentro do contexto escolar, contribuindo, portanto, para a eficácia dos resultados pretendidos.

Outro conjunto de atividades pedagógicas, que hoje já começa a fazer parte do cotidiano da sala de aula universitária, é a Mídia eletrônica que, no dizer de Moran, (2000):

É prazeroso.[...] educa enquanto estamos entretidos. Imagem, palavra e música integram-se dentro de um contexto comunicacional de forte impacto emocional, que predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens

Nesse sentido, a mídia eletrônica, envolvendo o computador, a telemática, a *internet*, o bate-papo *on-line* (*chat*), o correio eletrônico (*e-mail*), a lista de discussão, a teleconferência, pode colaborar significativamente para tornar a aprendizagem eficaz, mais motivadora e envolvente.

*O que se deve aprender?* Trata-se do problema do **conteúdo**. Este, por sua vez, precisa ter coerência e ser ministrado de acordo com a vivência e realidade dos alunos. Neste horizonte didático, a abordagem dos conteúdos é vista como à ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos. Está em função das necessidades e da capacidade real do aluno. Através do ensino, criam-se as condições para a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e atitudes. Isso possibilita aos alunos formar suas capacidades intelectuais para se tornar sujeitos da própria aprendizagem.

Propõe-se que o conteúdo específico da didática seja discutido e analisado pelos professores, a partir do exame de suas próprias condições de trabalho e formação, levando em conta a realidade sociocultural dos alunos. O conteúdo é importante, mas o processo, pelo qual o aluno chega até ele, é prioritário.

De acordo com TURRA *Apud* LOPES, VEIGA, (2000):

O conteúdo é uma parte integrante da matéria-prima; é o que está contido em um campo de conhecimento. Envolve informações, dados, fatos, conceitos, princípios e generalizações acumuladas pela experiência do homem, em relação a um âmbito ou setor da vida humana (...). Os bens culturais, quando adaptados, elaborados e organizados pedagogicamente, compõem os conteúdos programáticos. Estes constituem a fonte de onde o professor seleciona o conjunto de informações que trabalhará com seus alunos.

Outro aspecto relevante a respeito do conteúdo é a sua seleção. Esta tarefa, segundo os especialistas, é altamente complexa.

Para TURRA, (1975): “a seleção e organização de conteúdos não é tarefa rápida ou fácil. Exige muito conhecimento do assunto e do grupo de alunos, além do embasamento seguro em termos da estrutura da disciplina”.

Além disso, o conceito de conteúdo, no entender de Zabala (1998), é freqüentemente compreendido de maneira simplista e reducionista, sendo:

O termo "conteúdo" normalmente foi utilizado para expressar aquilo que deve se aprender, mas em relação quase exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir aqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados teoremas.

Há, no entanto, uma proposta de superação desse conceito restrito de conteúdo, entendendo-o como tudo aquilo que se deve aprender para alcançar objetivos de desenvolvimento de todas as capacidades dos indivíduos.

Ademais, os conteúdos retratam a experiência social da humanidade relacionada a conhecimentos e modos de ação que englobam:

Conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho,

de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes. (LIBÂNEO, 1994)

Portanto, é importante que os professores estejam sempre se qualificando para aplicar o conteúdo de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Isso garante um avanço qualitativo e evita dificuldades na aprendizagem.

Por fim, *para que se aprende?* É a questão dos **objetivos**. Eles têm grande importância no trabalho docente, pois expressam propósitos definidos, explícitos quanto ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Dinamizam todo o trabalho escolar, dando-lhe sentido, valor e direção. Em suma, pode-se dizer que não há prática educativa sem objetivos.

Hammonds & Lamar (1995), *Apud* SANT'ANNA, (1995) dizem que:

A determinação dos objetivos é, talvez, o processo mais importante de quantos então implicados na educação. Sem eles o mestre não pode saber o que deve ensinar nem pode, dia a dia, ou ao final de um período julgar seu progresso no ensino ou o dos estudantes na aprendizagem como resultado do ensino. O ensino deve ser um processo projetado para um objetivo; o mestre não pode proceder inteligentemente se não percebe a relação entre o que faz e seu objetivo.

Há muitas designações para os objetivos. Fala-se em objetivos gerais, específicos, mediatos, imediatos, em longo prazo, instrucionais etc. Contudo, a nomenclatura não é o fato mais importante. Importante, de fato, é apreender o que significa um objetivo para a vida do aluno e do professor.

O objetivo é um mecanismo utilizado pelo professor para ensinar seu aluno a pesquisar. Assim, poderão eles, criarem novos conhecimentos, em lugar de recebê-los prontos. Esses são usados de acordo com as necessidades concretas do contexto histórico-social onde professor e aluno se encontram. Sendo assim, os objetivos não consistem, efetivamente, em transmitir conhecimento, mas ensinar o aluno a produzir e a formar a capacidade crítica e criativa em relação às matérias de ensino e à aplicação dos conhecimentos.

O ensino Jesuítas tinha uma característica diferente, mas que é usada na didática moderna nos dias de hoje, era a emulação, ou seja, o estímulo á competição, os alunos recebiam incentivos, prêmios concedidos em solenidades pomposas, nas quais participava as famílias, as autoridades eclesiásticas e civis, a fim de dar lhe brilho especial. Esse tipo de estratégia é usado até hoje de forma diferente, mas, com a mesma finalidade para que o ensino aprendizagem do aluno seja significativo.

Giussani, (2000) afirma que:

O objetivo da educação é o de formar um homem novo; portanto, os fatores ativos da educação devem tender a fazer com que o educando aja cada vez mais por si próprio, e sempre mais por si enfrente o ambiente. É preciso então, de um lado, colocá-lo constantemente em contato com todos os fatores do ambiente; de outro, deixar-lhe a responsabilidade da escolha, seguindo uma linha evolutiva determinada pela consciência de que o aprendente deverá chegar a ser capaz de, perante qualquer situação, "agir por si".

Um objetivo educacional é, na verdade, a tradução concreta para o aqui e o agora, para uma determinada situação, da finalidade da educação, ou seja, da promoção humana.

De fato, tem-se argumentado que um objetivo fornecerá ao professor e ao estudante "alguma direção envolvendo o conteúdo e o processo mental que se espera que o aluno desenvolva" (BLOOM, 1963).

### 3. CONCLUSÃO

Neste artigo, explicitaram-se as diferenças fundamentais existentes entre as chamadas didática tradicional e didática moderna, na esfera do ensino superior. Uma comparação entre alguns elementos constitutivos da estrutura básica, de ambas as didáticas, tais como o papel do professor e do aluno, o método de ensino, o conteúdo ministrado e os objetivos a serem alcançados, possibilitou a realização desse empreendimento.

Deste trabalho, é possível inferir que a didática tradicional, centrada na preocupação com

o "ensinar", continua predominando nas práticas pedagógicas do ensino superior, apesar do notável avanço da didática moderna, centrada na preocupação com a "aprendizagem". Esta última, porém, tem seu desenvolvimento brechado por diversos entraves, dentre os quais, pode-se citar a influência de preconceitos pedagógicos tradicionais, a precária formação dos futuros docentes e as exigências, sobretudo quantitativas, do sistema educacional vigente, principalmente o brasileiro. Apesar disso, percebe-se que muitos docentes, de nível superior, preocupados com a aprendizagem de seus alunos, vêm inovando suas práticas, tornando suas aulas diferenciadas. São esses profissionais que, talvez, expressem melhor o grande desafio da educação superior atual: a constante inovação.

### 4. REFERÊNCIAS

- BLOOM, Benjamin S. *et al.* Taxonomia dos objetivos educacionais, vols 1 e 2, Editora Globo. Inc. 1956.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). Rumo a uma Nova Didática. 19ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre. Ed. Artes Médicas, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. Metodologia do Ensino Superior. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1997.
- GIUSSANI, Luigi. Educar é um risco: como criação de personalidade e de história. São Paulo: Companhia Ilimitada, 2000.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. Curso de Didática Geral. São Paulo: Ática, 2000.
- HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- DIAZ, Bordenave. Juan & Martins, Pereira Adair. Estratégias de Ensino Aprendizagem. 29ª edição, Ed. Vozes. 2008.



- LEITE, Serafim. História da Companhia de Jesus no Brasil. São Paulo: Nacional, 1938, V. I.
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, Antonia Osima; Veiga, Ilma Passos Alencastro (Coord.). *et al.* Repensando a Didática. 16<sup>a</sup>. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MASETTO, M. T. Competência Pedagógica do Professor Universitário. São Paulo: Summus Editorial, 2003.
- MENEGOLLA, Maximiliano; Sant'anna, Ilza Martins. Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MORAN, J. M.; Masetto, M. T.; Behrens, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógicas. Campinas: Papirus, 2000.
- NÉRICI, G. Imídio. Introdução à Didática Geral. 16<sup>a</sup>. Ed. São Paulo: Atlas. 1991.
- OTÃO, José. *Et al.* Didática do Ensino Superior. Porto Alegre: [S. ed.], 1965.
- PAIVA, José M.. O método pedagógico Jesuítico: uma análise "Ratio Studiorum". Minas Gerais: Imprensa Universitária da UFV. 1981.
- PIMENTA, Selma Garrido; Anastasiou, Léa das Graças Camargos. Docência no Ensino Superior. 2<sup>a</sup>. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- REBOUL, Olivier. O que é Aprender. Coimbra, Portugal: Livraria Almedina, 1982.
- RIBEIRO, Renato Janine. A Universidade e a Vida Atual. São Paulo: Editora Campus, 2003.
- ROMANOWSKI, J. P.; Wachowicz, L.A. Avaliação Formativa no Ensino Superior: que Resistências Manifestam os Professores e os Alunos. IN: Anastasiou, L.G.C. e Alves, L.P. (Orgs). Processos de Ensino na Universidade: Pressupostos para as Estratégias de Trabalho em Aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.
- SANT'ANNA, Flávia Maria; Enricone, Délcia; Cancelli, Lenir André; Turra, Clódia Maria Godoy; Planejamento de ensino e avaliação. 11<sup>a</sup>. Ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1995.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Os Filósofos da Educação II. Belo Horizonte: CEDIC, 2009.
- SORDI, M.R.L. Alternativas Pro-Positivas no Campo da Avaliação: Por que Não? IN: CASTANHO, Sérgio e Castanho, Maria Eugênia L.M. (Orgs). Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- TEIXEIRA, M. Prática docente e autonomia do aluno: uma relação a ser construída em cursos de graduação. Tese de Doutorado. São Paulo: 2002.
- TEODORO, Antônio; Vasconcelos, Maria Lúcia (Org.). Ensinar e Aprender no Ensino Superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. 2<sup>a</sup>. Ed. São Paulo: Mackenzie; Cortez, 2005.
- TITONE, R. Metodologia Didáctica. Madri, Rialp. 1966.
- TURRA, Clodia Maria Godoy, *et al.* Planejamento de Ensino e Avaliação, Porto Alegre, PUC. EMMA, 1975.
- ZABALA, Vidiella Antoni. A Prática Educativa: como ensinar. Porto Alegre. Art. Med, 1998.